سِلسلة دراسات مُعمّقة في عِلْم التربية الإسلامية(١٠)

النظريّة التربويّة الإسلامية

"النّسَقُ التّكْويني الكُلّي"

تأليف

الأستاذ الدكتور عدنان خطاطبة

(فائز بجائزة نايف العالمية للدراسات الإسلامية المعاصرة)

جامعة اليرموك- الأردن

دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع
دار الجديد للنشر والتوزيع

خطاطبة ، عدنان .

النظرية التربوية الإسلامية : النسق التكويني الكلي / عدنان خطاطبة.- ط١.- دسوق: دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع .

٢١٢
ع .خ

٧٣٢ ص ؛ ١٧.٥ × ٢٤.٥سم .

تدمك : ٣ -٧٠٤– ٣٠٨ – ٩٧٧ – ٩٧٨

التربية الاسلامية

أ - العنوان .

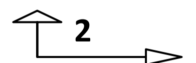
رقم الإيداع : ١٣١٧٠ .

الناشر : دار العلم والإيمان للنشر والتوزيع

دسوق - شارع الشركات- ميدان المحطة – بجوار البنك الأهلي المركز

هاتف- فاكس : ٠٠٢٠٤٧٢٥٥٠٣٤١ محمول : ٠٠٢٠١٢٧٧٥٥٤٧٢٥-٠٠٢٠١٢٨٥٩٣٢٥٥٣

elelm_aleman@yahoo.co للتواصل مع المؤلف
E-mail: adn_mus@yahoo.om & khatabeh@yu.edu.jo
تليفون : ٠٧٧٩٦٥٤٤٤٦
E-mail: elelm_aleman٢٠١٦@hotmail.com & m



فهرس المحتويات

مقدمة الكتاب

الحمد لله، والصلاة والسلام على رسول الله، وعلى آله، وأصحابه أجمعين، وبعد:

هذا الكتاب، بحجمه الكبير، متخصص بتنفيذ مشروع بناء النظرية التربوية الإسلامية الذي قام الباحث بتصميمه خلال سنوات عدّة من البحث المعمّق والمراجعة العلمية والميدانية الشمولية، وقد أودع تصوره لهذا المشروع في كتاب سابق من الحجم المتوسط يحمل مرسوم مشروع بناء وتصميم النظرية التربوية الإسلامية.

وفي هذا الكتاب، يقدم الباحث ما يمكن أن يطلق عليه "الجسم" المُشكّل للنظرية التربوية الإسلامية، أو "الجهاز" المكوّن للنظرية التربوية الإسلامية. بحيث تبدو نظرية تربوية إسلامية واقفة لها كيانها، وقائمة لها شخصيتها المتكاملة، بما يقدم صورة واضحة عن معالمها وطبيعتها وتكويناتها وعملياتها ووظائفها، ويترك المرونة مفتوحة للتطبيقات والوظائف المعاصرة والمستجدة.

ويمكن القول، إن الاشتغال ببناء النظرية التربوية الإسلامية وتصميمها في العصر الحديث، يعد أعلى مستوى تنظيري يمكن القيام به في حقل التربية الإسلامية، ويعد "أمّ" الحاجات البحثية فيه كذلك؛ لأنه باستقرار النموذج الذي يمثل النظرية التربوية الإسلامية، يمكن القول بأن التربية الإسلامية قد أصبح لها جهازها المركزي الذي ترتبط به جميع تفريعاتها ومجالاتها ومساراتها النظرية والعملية، وتصدر عنه، وترجع إليه، لكونه يشكّل الدليل والمعيار لها.

وتعد النظرية التربوية الإسلامية نوعا من الهندسة المَنْهجيّة والتنظِيميّة والمعرفيّة لحقل التربية الإسلامية، وميلادا لوجودها المنظّم، وهيكلها البنيوي،

ولشخصيتها المستقلة، ولهويتها الخاصة، ولدورها الفاعل، وحركتها المرنة. من هنا، يحتاج التنظير في ميدان النظرية التربوية الإسلامية إلى الخطاب التأسيسي المُرَكّز على ما يشكل بُنْيتها الكلية، ومفاصلها الرئيسة، وحلقاتها الجامعة، بعيدا عن الذهاب في التفصيلات والفرعيات والتشتت والعشوائيات، بل لا بد أن تكون كل مراحل التنظير آخذة "بحجز" بعضها بعضا، بحيث يؤدي أيّ ارتجاج علمي أو خلل بحثي في جنباتها إلى حدوث تصدع منهجي في كلّ كَيان النظرية التربوية الإسلامية.

والحقيقة، أن عملية تصميم النظرية التربوية الإسلامية، والانتقال إلى خطوة بنائها، لم يكن بالعمل السهل مطلقا، فقد استغرق ذلك من الباحث سنوات من التفكير والتأمل والاجتهاد، والبحث وإعادة النظر، والمشاورة والمداولة والقراءات المطولة والمراجعات المستمرة حتى خرج بمقاربة تنظيرية تمثل التصور العلمي للنظرية التربوية الإسلامية، تمت بناء على اتباع منهجية علمية صارمة، وواضحة المسارات البحثية، ومقننة في عملية الانتقال من كيان إلى كيان آخر، وبطريقة منسجمة مترابطة، بحيث يُبْنى اللاحق على قاعدة السابق، ويظهر أثر السابق في اللاحق.

ولا يمكن بحال أن نصف عملا ما بأنه يمثل النظرية التربوية الإسلامية إلا بأن يكون هذا العمل يقدم تصورا نسقيا لِبُنْية النظرية التربوية الإسلامية، بحيث تَظْهر كياناتها كاملة بشكل مُنتظِم، وتتم تفاعلاتها الميدانية بناء على تكويناتها التأسيسية، وتلتزم بأطرها المرجعية المعتبرة في كل ذلك.

وفي هذا الكتاب، يقدم الباحث النظرية التربوية الإسلامية، ضمن بُنْية من التكوينات، تشكّلت في كيانات أربعة، ذات أرضية موّحدة، ونسقية جامعة. بحيث بَدَتْ هذه التكْوينات الأربعة كقطعة واحدة، رغم اختصاص كل كيان منها بلون علمي ووظائفي مميز له، وتشكّل في مجموعها بناء النظرية التربوية الإسلامية. وهذا ما يميز طبيعة التنظير المنهجي للنظرية التربوية.

وإنه لمن المهم الإدراك لطبيعة الكتابة في النظريّة التربويّة ومستواه ونمطه العام. ذلك أن الكتابة في النظريّة التربويّة الإسلامية يرجع إلى تفهّمنا وتصوّرنا للنظريّة وموقعها في المنظومة التربويّة. فالنظريّة التربويّة تأتي في قمة المواقع المشكّلة لمنظومات ومكونات التربية، فهي الإطار التربوي التصوري الجامع، والذي يشكّل النظرة التربويّة الكلية، ومنه تنبثق بقية الكيانات والمجالات التربويّة وتقع في منطقة دونه.

فالنظريّة التربويّة أعلى موقعا وأجمع تصورا من أصول التربية والمناهج التربويّة والعلمية التعليمية والنظام التربويّة وغيرها من مفاهيم ومكونات التربية.

وبناء على ما تقدم، فإن طبيعة الكتابة في النظريّة التربويّة الإسلامية ومستواها، أي التنظير للنظريّة التربويّة الإسلامية لا بد أن يكون في مستوى من الخطاب التربوي الذي يركز على الكليات والأساسيات والخطوط الجامعة والمفاهيم الرئيسة والأطر الناظمة، التي تؤدي إلى قنوات تطبيقيّة ميدانية واسعة.

ويرجو الباحث، أن يفتح هذا الكتاب المجال أمام عشرات من الدراسات العلمية التي يمكن أن تتناول أيّا من الكيانات الأربعة المشكّلة لبُنْية النظرية التربية

لإسلامية أو إحدى حقائقها المعرفية ثم تتوسع فيه بحثا نظريا وميدانيا. وهذا ما تسمح به طبيعة التنظير المقدم في هذا الكتاب. فهو يشكل مرحلة قابلة لأن تتبعها مراحل وحلقات عديدة.

لقد أخذ إنجاز هذا العمل العلمي جهدا بدنيا كبيرا، وإجهادا عقليا شديدا، ووقتا غير مستقطع مستمرا، كل ذلك؛ رجاء خدمة حقل التربية الإسلامية، وبناء علومها الأكثر إلحاحا وحاجة، ذلك لأن التربية الإسلامية لم تحظ بما حظيت به علوم الشريعة الأخرى في حضارتنا الإسلامية، حيث كان الاهتمام أكثر بالتنظير لعلوم أصول الدين والفقه وأصوله. ولا يمكن بحال أن نرى الغرب يتقدم عن المسلمين، وتتقدم جامعاته وكلياته التربوية مسافات هائلة في الحقل التربوي، وتقدم نظرياتها التربوية والنفسية المختلفة، دونما أن تكون لنا بصمة مُثْلى في هذا الميدان الإنساني والمجتمعي الكبير.

وقد يجد القارئ لهذا الكتاب في مواضع عدة،أن المؤلف في كتابته لعشرات الصفحات لا يرجع فيها لمراجع أخرى. وذلك بسبب أن هذا العمل جديد، وقائم على تأسيس وتقديم لمعلومات ومعارف تمثل رؤية إسلامية تربوية أصيلة. والله، صاحب الفضل، يعلم الجهد المبذول، وطاقة التفكير المعتصرة.

ولله ربّي الكريم، الفضلُ والمِنّةُ والشكر، وله الثناء الحسن، ومنه المدد والعون والعطاء والتيسير. جعلنا سبحانه لأَنْعُمِه من الشاكرين.

وهذا جهد بشري، قابل للأخذ والرد. والنصح من الدين، والكلمة الطيبة صدقة.

واللهَ ربي العليمَ والخبيرَ، أسأله القبول، وإدامة النفْع، والبركَة، والأجْر، لكاتبه، وللقارئ له، ولمعلمه، ولناشره.

اللهمّ.. عبدك الفقير عدنان: تَقبّله منه، واقبلْه في عبادك الصالحين.

المؤلف

تمهيد منهجي
التصـور التجـديـدي
في تصميم وبناء نظريّة تربويّة إسلامية

تحديد المسارات المشكلة للتصور التجديدي :

المسار الأول: تصميم الهيكل العام المُكوِّن لبنية النظريّة التربويّة الإسلامية (الكيانات الأربعة).

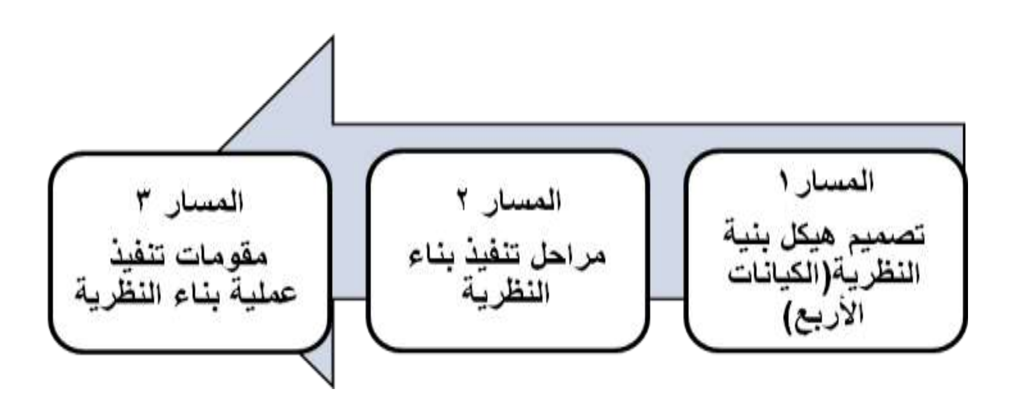
المسار الثاني: مراحل تنفيذ بناء النظريّة التربويّة الإسلامية.

المسار الثالث: مقومات تنفيذ عملية بناء النظريّة التربويّة الإسلامية

تحديد المسارات المشكلة للتصور التجديدي :

بعد تفكير وبحث جاد، ودراسة موسعة لكل ما أمكن الوصول إليه في النظريّة التربويّة الإسلامية، وبعد الفقه لأصول التربية الإسلامية والانتهاء من وضع تصور لمعالمها والكتابة فيها ووضوحها لدى الباحث، وبعد الإطلاع على التصورات المقترحة والمكوّنات البحثية لدى الدارسين للنظريّة التربويّة الإسلامية، ومن خلال تدريسي لمساق النظريّة التربويّة الإسلامية لطلبة الدكتوراه، وما قدمه الباحث فيه من محاولات جادة لوضع تصور أوّلي حول النظريّة التربية الإسلامية وما تم من تطوير مستمر لهذا التصور، فقد خرج الباحث بتصور متطوّر لمشروع بناء النظريّة التربويّة الإسلامية، وهو تصور يتشكّل من مسارات ثلاثة متكاملة.

الشكل (١) رسم توضيحي للمسارات (٣)
المشكلة للتصور التجديدي
لمشروع بناء النظرية التربوية الإسلامية.



المسار الأول: تصميم الهيكل العام المُكوِّن لبُنْيَة النظريّة التربويّة الإسلامية (الكيانات الأربعة).

الهيكل العام للنظريّة هو النظريّة نفسها، هو البناء ذاته المنتظر للنظريّة التربويّة الإسلامية، هو التصميم البنائي المُشَكّل لكيان النظريّة التربية الإسلامية، وغيره هو طريق موصل إليه.

ومتى ما تمكّنا من تحديد الهيكل العام للنظريّة التربويّة الإسلامية فهذا يعنى إنجاز الخطوة الأهم في مشروع بناء النظريّة التربويّة الإسلامية.

والباحث كان قد صمّم هيكلا أوّليا لبنية النظريّة التربويّة الإسلامية وأخضعه لعمليات من التطوير والتعديل والتجديد بناء على ما يتوصل إليه من عمليات بحث فكرية وميدانية ومن عمليات تشاور وتبادل للرأي والفكر مع الباحثين التربويين وخاصة من طلبة الدراسات العليا. حتى توصل إلى الأنموذج الأخير الذي يراه بحسب اجتهاده هو الأكمل للبناء المُتَصوّر للنظريّة التربويّة الإسلامية.

ويتكون الهيكل العام(البُنْيَة) للنظريّة التربويّة الإسلامية من أربعة كيانات متلاحمة متجاورة متصلة، أرضيتها قطعة واحدة. **وهي كالآتي:**

الكيان الأول: محددات(طبيعة) النظريّة التربويّة الإسلامية.

وهي تشكل الإطار العام النظريّة الذي يكشف عن طبيعتها الكلية. ويتحدد بالآتي: مفهوم النظريّة التربويّة الإسلامية. ومصادر النظريّة التربويّة الإسلامية. وخصائص النظريّة التربويّة الإسلامية.

الكيان الثاني: التكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية.

وهي تشكل البُنْيَة المعرفية التصورية للنظريّة التربويّة الإسلامية، وتتحدد بتصورات النظريّة للمفاهيم الوجودية والإنسانية الكلية التي بها تمتلك النظريّة التربويّة التصورات التي تشكل أساسا لمواقفها وتطبيقاتها وتفاعلاتها التربويّة.

وقد حدد الباحث هذه التكْوِينات التأسيسيّة في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية بكل من المفاهيم الآتية:"الإله"، والغيب، والدين، والكون المادّي، والحياة، والإنسان، والمجتمع، والعلم (المعرفة)، والأخلاق(القيم)، والسلوك الإنساني.

الكيان الثالث: التكْوِينات التطبيقيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية.

وهي منظومة من المفاهيم الأساسية المشكلة لبُنْيَة النظريّة التربويّة الإسلامية لكنها ذات صبغة عملية تطبيقيّة أكثر منه نظريّة تصورية- كما هو الحال في التكْوِينات التأسيسيّة- وهي تتأسّس عليها.

وقد حدد الباحث هذه التكْوِينات التطبيقيّة بتصور النظريّة التربويّة الإسلامية لكل من المفاهيم الآتي: الأهداف الأساسية، والمحتوى التربوي، والأساليب والوسائل التربويّة، والعمليات التربويّة الكبرى، وكفايات المُعَلّم، ومحور العملية التربويّة، والأنماط التربويّة.

الكيان الرابع: التكْوِينات الوظيفية للنظريّة التربويّة الإسلامية.

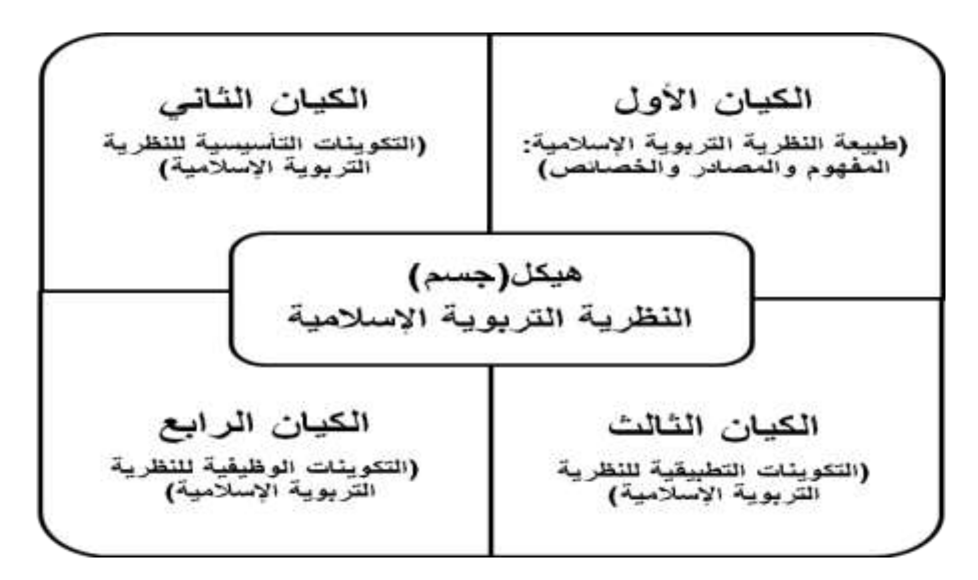
وهذه التكْوِينات تشكل الجانب الأدائي للنظريّة التربويّة الإسلامية وتكشف عن وظائفها، وتعد مكونا أساسيا من مكوناتها، وهي ذات صبغة تطبيقيّة ميدانية، تقود إلى تحسين أداء النظريّة التربويّة الإسلامية، وتؤكّد قيمتها العملية.

وقد حدد الباحث هذه التَكْوِينات الوظيفية التي تقوم بها النظريّة التربويّة الإسلامية بالآتي:

الوظيفة البنائية. الوظيفة المعيارية النقدية. الوظيفة التحليلية. الوظيفة التوجيهية. الوظيفة البحثية التطويرية. الوظيفة الحضارية.

الشكل(٢): رسم توضيحي لهيكل(جسم)

النظرية التربوية الإسلامية وكياناتها الأربعة المتكاملة.



المسار الثاني: مراحل تنفيذ بناء النظريّة التربويّة الإسلامية.

مما لا شك فيه أن النظريّة التربويّة الإسلامية هي مشروع كبير يبدأ بتأسيس النظريّة في مراحلها الأولى، ثم يتبع ذلك تطوير وتوسيع لهذا التأسيس، ثم يتبع ذلك التطبيقات التربويّة الميدانية الكثيرة والواقعية التي تتناول ميادين متنوعة ومتجددة.ولا بد من وضوح الطريق البحثي العلمي الذي يجب سلوكه من أجل تحقيق هذا البناء التربوي للنظريّة وإجراء تطبيقاته الميدانية بصورة إيجابية.

وبعد أنتم وضع التصميم المعتمد بكل أركانه وتفاصيله الرئيسة لبُنْيَة النظريّة التربويّة الإسلامية (هيكلها)، الذي هو بمثابة التصميم الهندسي المتكامل لمشروع بناء كليّة جامعية، فيتحدد فيه هندسة الهيكل ومسمياته من المفاهيم والتكْوِينات والوظائف والعلاقات وغير ذلك مما يلزم في التصور الشمولي للنظريّة التربويّة الإسلامية. ويعد إنجاز التصميم لبُنْية النظريّة التربويّة الإسلامية أهم خطوة في مشروع بنائها، إذ لضرورتها لا يمكن السير إلى الإمام خطوة صحيحة فاعلة دونها. ولعل هذه الدراسة التي يقوم بها الباحث تصب في إنجازها.

ويرى الباحث أنه حتى نصل إلى وضع يمكن فيه تحقيق "بُنْية" النظريّة التربويّة الإسلامية بصورة متكاملة وناضجة وواقعية إلى حد معقول ومقبول، أن يتم تنفيذ عملية البناء وفق المراحل الآتية:

المرحلة الأولي : التأسيس النظري الشمولي لبُنْيَة النظريّة التربويّة الإسلامية (الهيكل العام).

وفي هذه المرحلة يتم العمل على التنظير العلمي الشرعي التربوي (التأسيس) لجميع مكونات النظريّة التربويّة التي تم اعتمادها في الهيكل المصمّم خصيصا لتعبيره عن بُنْية النظريّة التربويّة الإسلامية.

فتكون هناك دراسة تركز على التأسيس لهذه المكونات كاملة ومجتمعة بحيث تتضح من خلاله معالم هذه النظريّة وتظهر شخصيتها ومواقفها وما تحمله من رؤى وتصورات وأبعاد وإمكانات. فيستطيع القارئ لها أن يتصورها تصورا صحيحا سليما كليا، يميزها عن غيرها، ويمكنه إدراك طبيعتها وتَكْوِيناتها ووظائفها.

وهذه المرحلة تحتاج إلى بحث موسع المجالات والميادين، وإلى جهد كبير، وإطلاع واسع، وخبرة تجمع بين القراءات الشرعية والتربويّة.

ولعل هذه الدراسة التي يقوم بها الباحث تصب في إنجاز هذه المرحلة.

المرحلة الثانية : البحث العمودي المعمّق في مكونات "بُنْية" النظريّة التربويّة الإسلامية.

وتختص هذه المرحلة بأن يقوم الباحثون بأخذ مكونات النظريّة التربويّة ومفاهيمها المشكّلة لكياناتها، والقيام بدارسات متخصّصة ومعمّقة لكل مكون منها على حده، أو لأكثر من مكوّن، أو لكيان من كياناتها، كأن يأخذ المصادر أو الخصائص أو بعض المفاهيم الوجودية أو الإنسانية أو التكْوِينات التطبيقيّة أو الأهداف أو وظيفة معينة من وظائف النظريّة وهكذا، ويقوم ببحثه بطريقة عِلْميّة في عمقٍ وتخصُصِيّة وتوسعٍ عمودي وأفقي، مع الوقوف على التطبيقات التربويّة الممكنة لما تم اختياره، والبحث في التجربة الحضارية الإسلامية والخبرات التربويّة المعاصرة وملاحظة الموقع والفاعلية والعلاقة لهذا المكون الذي يجري عليه دراسته.

ومثال ذلك بشكل محدد مما يمكن إنجازه في هذه المرحلة أن يبحث: الكون المادّي للنظريّة التربويّة الإسلامية وتطبيقاته التربويّة، أو وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية وتطبيقاتها التربويّة، أو المحتوى التعليمي للنظريّة التربويّة الإسلامية وتطبيقاته التربويّة.

والمطلوب أن يتم دراسة هذا المكوّن أو المفهوم أو الكيان في سياق النظريّة التربويّة الإسلامية لا منعزلا عنها، ويتم ربطه بها بشكل علمي ومنهجي صحيح.

المرحلة الثالثة : البحث التطبيقي للنظريّة التربويّة الإسلامية وتطويرها

وفي هذه المرحلة يتم إجراء البحوث الوصفية والتجريبية والتحليلية المتعلقة بالنظريّة التربويّة الإسلامية في الواقع التربوي والخبرات التربويّة الحضارية والمعاصرة، لكي تحقق النظريّة التربويّة الإسلامية دورها ووظائفها في تربية المجتمع وتعليمه وتقديم الحلول لمشاكله التربويّة وسبل تنميته.

وهذه المرحلة- في الغالب- تحتاج لعمل مؤسسي وأكاديمي متخصص، بحيث يتم إضافة لما تقدم اختبار النظريّة التربويّة الإسلامية والحصول على التغذية الراجعة التي تمكّن خبراء التربية والباحثون في النظريّة التربويّة الإسلامية من تطويرها وتعديلها بما يحسن من أدائها مع المحافظة على أصالتها.

وهذه مرحلة ضرورية إذ بدونها تبقى النظريّة التربويّة الإسلامية أقرب إلى حالة السكون منه إلى حالة الفاعلية التي تظهر قوتها وتحسن من وظائفها.

المسار الثالث: مقومات تنفيذ مشروع بناء النظريّة التربويّة الإسلامية (تصورا وتطبيقا)

هذا التنفيذ لمشروع بناء النظريّة التربويّة الإسلامية بصورته الكاملة نظريا وتطبيقا، يحتاج إلى مقومات داعمة له. وقد اجتهد الباحث في تحديد عدد من المقومات التي ترسم معالم الطريق العلمي والمنهجية البحثية في سبيل الوصول لتنفيذ مشروع النظريّة التربويّة الإسلامية(تصورا وتطبيقا). **وهذه المقومات هي:**

١. تحديد المرجعيات والمنهجية البحثية لبناء مشروع النظرية التربوية الإسلامية (تصورا وتطبيقا).

فلا بد أن تتحدد المصادر المعتبرة والمنهجية البحثية التي يجب سلوكها. ويرى الباحث أن مصادر مشروع بناء النظريّة التربويّة الإسلامية (تصورا وتطبيقا) تتحدد في القرآن والسنة والاجتهاد والتراث والخبرات العالمية النافعة. وأما منهجية البحث في مشروع بناء النظريّة التربويّة الإسلامية (تصورا وتطبيقا)،

فهي تتكون من المنهجية الأصولية(منهج علماء أصول الفقه) حيث العناية بالاستنباط والتحليل والاستقراء والاستدلال، ومن المنهجية الوصفية والتجريبية، حيث العناية بالواقع التربوي والاجتماعي والتطبيق الميداني وإجراء التجارب العملية.

٢. التجربة التربوية الحضارية.

والمقصود به: دراسة التجربة التربويّة في حضارة المسلمين من مختلف جوانبها لإفادة منها في بناء نظريّة تربويّة إسلامية معاصرة؛ لأن هذه التجارب التربويّة في تاريخ المسلمين هي عبارة عن انعكاسات وتفاعلات النظريّة التربويّة الإسلامية في الواقع الاجتماعي. وهذا مقوم أساسي في مشروع بناء النظريّة التربويّة الإسلامية (تصورا وتطبيقا)؛ لأنه يمدها بعناصر القوة ويجنبها عوامل الضعف.

٣. تحديد المصطلحات "المظَلّات".

والمقصود بذلك: أنه لا بد قبل البدء بمشروع بناء النظريّة التربويّة الإسلامية (تصورا وتطبيقا) من تحديد قائمة المصطلحات التربويّة الإسلامية

التي تشكل مَظَلّة؛ بمعنى يكون هذا المصطلح له قوته ويضم تحته عديدا من المحتويات والأفكار التربويّة، فتحديدها وتحديد المراد بها يمنع حالة الاختلاط واللّبس والتداخل المُشْكِل والمربِك التي قد يقع فيها المنظرّون في ميدان النظريّة التربويّة الإسلامية. ومن هذه المصطلحات "المَظَلاّت" في حقل التربية الإسلامية: مصطلح النظريّة التربويّة الإسلامية، ومصطلح الفكر التربوي الإسلامي، ومصطلح أصول التربية الإسلامية. والنظام التربوي الإسلامي، ومناهج التربية الإسلامية. فوضوح هذه المصطلحات ومواقعها ومحتوياتها والعلاقة بينها يساعد كثيرا في ضبط عملية بناء النظريّة التربويّة الإسلامية تصورا وتطبيقا.

التبني المؤسسي والجهد الجماعي.

والمقصود بهذا المقوم: أنه لا بد من التبَنّي المؤسّسي لمشروع بناء النظريّة التربويّة الإسلامية (تصورا وتطبيقا)، والجهد الجماعي الفاعل في سبيل الوصول إلى تحقيق فعلي لهذا المشروع؛ وذلك نظرا لأن بناء النظريّة التربويّة الإسلامية وإجراء التطبيقات التربويّة في الواقع التربوي للمجتمع المسلم هو عمل ضخم بمستوى الدولة أو المؤسسة، ولذا لا بد فيه من أن تنبري له بالدرجة الأولى وزارات التربية والتعليم وتوظف لأجله أقساما خاصة وكادرا علميا مؤهلا.

٤. الدراسات العلمية.

والمقصود به: أنه لا بد من الاستمرار بالقيام بالدراسات العلمية، من عقد للمؤتمرات وإعداد للرسائل الأكاديمية وإجراء للبحوث العلمية في جوانب من النظريّة التربويّة الإسلامية؛ لأنها تعد من الخطوات الأصيلة في سبيل التوصل لمشروع النظريّة التربويّة المتكامل.

تفريغ المختصين المجتهدين.

والمقصـود بـه: أن تقـوم المؤسّسـات التربويّـة والاجتماعيـة والبحثيـة والمجتمعية بتفريغ عدد من الباحثين المختصين والمبدعين في المجال التربوي من أجل متابعة عملية بناء النظريّة التربويّة الإسلامية وبحـث مسـائلها وحاجاتها بطريقة معمقة ومبدعة، فيها تقديم الجديد في مجال صياغة النظريّة وتطبيقاتها.

وهذا المقوّم يؤكّد أنـه لا تعـارض بـين الحاجـة للجهـد الجماعـي والـدّعم المؤسّسي والعمل الفردي المنتج والخادم للنظريّة التربويّة الإسـلامية. فالجهـد الفردي قد يحقق مرحلة وتنظيرا أو تطبيقا غاية في الأهميـة، يفـتح الآفـاق أمـام غيره.

الجهد المنظّم.

والمقصود به: أن توجد مؤسّسة تربويّة تُعنـى بـالجهود المبذولـة في ميـادين النظريّة التربويّة الإسلامية، وذلك برصدها وجمعها وتصنيفها وعمل ببلوغرافيا بها، وتقديمها لكل الجهات المعنية بالتربية الإسلامية، وذلك لمساعدتهم باختيار الوجهة البحثية المثلى، وتجنب التكرار والعشوائية خلال عملية البحث والكتابة والتطبيق للنظريّة التربويّة الإسلامية.

٥. الفريق المتخصص.

ويقصد بهذا المقوم: أن بناء مشروع النظريّـة التربويّـة الإسـلامية تصـورا وتطبيقا، يحتاج إلى فريق من الباحثين في عدد من التخصصات التربويّة والنفسية والشـرعية والاجتماعية والحضـارية. ووجـود مثـل هـذا الفريـق مـن الخـبراء والمختصين يعد متطلبا ضروريا لإنجاح مشروع النظريّة التربويّة الإسلامية على مستوى الدولة والمجتمـع والأمـة. وهـذا يرجـع إلى طبيعـة النظريّـة التربويّـة الإسلامية مكوناتها ووظائفها وتصوراتها وتطبيقاتها وفاعليتها ودورها على

المستوى الداخلي والخارجي. فهي تحتاج لمجموعة من العلوم الأصيلة والمساعدة والخبرات التربويّة والميدانية لكي تعمل بنجاح وعالمية.

٦. إدراك طبيعة الكتابة(التنظير) في النظرية التربوية.

يتمثل هذا المقوم المهم بالإدراك لطبيعة الكتابة في النظريّة التربويّة ومستواه ونمطه العام. ذلك أن الكتابة في النظريّة التربويّة الإسلامية يرجع إلى تفهّمنا وتصوّرنا للنظريّة وموقعها في المنظومة التربويّة. فالنظريّة التربويّة تأتي في قمة

المواقع المشكّلة لمنظومات ومكونات التربية، فهي الإطار التربوي التصوري الجامع، والذي يشكّل النظرة التربويّة الكلية، ومنه تنبثق بقية الكيانات والمجالات التربويّة وتقع في منطقة دونه.

فالنظريّة التربويّة أعلى موقعا وأجمع تصورا من أصول التربية والمناهج التربويّة والعلمية التعليمية والنظام التربويّة وغيرها من مفاهيم ومكونات التربية.

وبناء على ما تقدم، فإن طبيعة الكتابة في النظريّة التربويّة الإسلامية ومستواها، أي التنظير للنظريّة التربويّة الإسلامية لا بد أن يكون في مستوى من الخطاب التربوي الذي يركز على الكليات والأساسيات والخطوط الجامعة والمفاهيم الرئيسة والأطر الناظمة، التي تؤدي إلى قنوات تطبيقيّة ميدانية واسعة.

من هنا، فالتنظير- الكتابة- في النظريّة التربويّة ليس فيها إغراق بالجزئيات وتفاصيل التطبيقات، والدقائق الإجرائية، بل هذه تترك للتطبيقات التربويّة الميدانية التي تخرج من كيان النظريّة التربويّة الإسلامية. فالنظريّة التربويّة الإسلامية تحمل خطابا تربويا تأسيسيا شموليا، ويأتي الخبراء التربويون

الميدانيون ليأخذوا هذه النظريّة ويعملوا على الإفادة منها وتوظيفها في إجراء التطبيقات التربويّة والتعليمية المناسبة وفقا للواقع التربوي.

والمقصود، أن من يريد التنظير للنظريّة التربويّة الإسلامية، فلا بد له أن يكون على وَعْي بطبيعة الخطاب التربوي اللازم لها ومستوى الصياغة اللغوية ونمط الطرح المقدم. والإدراك بأن هذا التنظير هو عملية اجتهادية قابلة للمراجعة والتطوير.

الفصل الأول
محددات النظريّة التربويّة الإسلامية
(الكيان الأول)

المبحث الأول: مفهوم النظريّة التربويّة الإسلامية

المبحث الثاني: مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية

المبحث الثالث: خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية

الفصل الأول:
محددات النظريّة التربويّة الإسلامية
(الكيان الأول)

يبحث هذا الفصل محددات النظريّة التربويّة الإسلامية (الكيان الأول)، وهي ما تَتَشَخّص به طبيعة النظريّة التربويّة الإسلامية، وتُفهم خلفيتها المعرفية وأرضيتها التي تنطلق منها، ووجهتها الحضارية التي تنتمي إليها. وذلك من خلال تحديد مفهوم النظريّة التربويّة الإسلامية، ومصادرها التي تستقى منها، وأبرز خصائصها المصورة لسماتها.

وبمعرفة هذه الثلاثة (المفهوم والمصادر والخصائص= الكيان الأول= طبيعة النظريّة) للنظريّة التربويّة الإسلامية تُدرك طبيعتها، ويرتسم الإطار العام لهيكلها، وتصنف وجهتها وانتماؤها الحضاري.

وهذه هي مرحلة أساسية في مشروع بناء النظريّة التربويّة الإسلامية. وهي تشكّل الكيان الأول من الكيانات الأربعة للنظريّة التربويّة الإسلامية وفقا للتصور التجديدي الذي قدمه الباحث.

المبحث الأول : مفهوم النظريّة التربويّة الإسلامية:

في بحث مفهوم النظريّة التربويّة الإسلامية، نحتاج إلى خطوات بحثية متدرجة وواعية، متدرجة من حيث الانتقال من الأعم إلى الأخص، وواعية من جهة أبعاد المصطلح وحواضنه المعرفية والحضارية، والحاجة إلى تحريره بأسلوب علمي يدرك وعاءه الواسع وهو مصطلح النظريّة وبيئاته المختلفة التي نشأ فيها. ليتسنى لنا في النهاية التوصل إلى مفهوم صادق للنظريّة التربويّة الإسلامية.

أولا: تعريف النظريّة لغة:

قال ابن فارس: "نظر: النون والظاء والراء أصل صحيح يرجع فروعه إلى معنى واحد، هو تأمل الشيء ومعاينته، ثم يستعار ويُتسع فيه. فيقال: نظرت إلى الشيء، أنظر إليه، إذا عاينته"(١). وقال ابن منظور: "نظر: النَظَر: حسّ العين، ونظر ينظر نظرا. وتقول نظرت إلى كذا وكذا من نظر العين ونظر القلب. والنَظَر: الفكر في الشيء، تُقدره وتقيسه منك. والنظر يقع على الأجسام والمعاني، فما كان بالأبصار فهو للأجسام، وما كان بالبصائر فهو للمعاني"[٢]. وقال الفيروز آبادي: "والنَّظَر: الفكر في الشيء تقدره وتقيسه"[٣]. وفي المعجم الوسيط: "نظر إلى الشيء نظرا: أبصره وتأمله بعينه. ونظر فيه: تدبّر وفكّر. يقال: نظر في الكتاب ونظر في الأمر. وأنظر الشيء: أخره وأمهله. وتنظّره: تأمَله بعينه. والنّظر: البصر والبصيرة. ويقال: في هذا نظر: مجال للتفكير لعدم وضوحه. وبالنظر إليه: ملاحظة واعتبارا. والنَّظري: يقال: أمر نظري: وسائل بحثه الفكر والتخيّل. وعلوم نظريّة: قلّ أن تعتمد على التجارب العملية. والنظريّة: قضية تثبت ببرهان. والجمع نظريات"[٤].

(١) ابن فارس، أحمد بن زكريا، معجم المقاييس في اللغة، ص١٠٣٤.
(٢) ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، جـ٣، ص٧٨١-٧٨٤.
(٣) الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب، القاوس المحيط، ص٤٨٤.
(٤) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص٩٣١-٩٣٢

ومن استعمال النظر[1] في لغة القرآن، قال الراغب الأصفهاني: "النظر: تقليب البصر والبصيرة لإدراك الشيء ورؤيته. وقد يراد به التأمل والفحص، وقد يراد به المعرفة الحاصلة بعد الفحص. وقوله تعالى: ﴿ قُلِ ٱنظُرُواْ مَاذَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ...﴾ [سورة يونس:١٠١]، أي: تأمّلوا. ونظرت فيه: إذا رأيته وتدبرته، قال تعالى: ﴿أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى ٱلْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ﴾[سورة الغاشية:١٧]. والمناظرة: المباحثة والمباراة في النظر، واستحضار كل ما يراه ببصيرته، والنّظر: البحث"[2].

من خلال ما تقدم يظهر الآتي حول معنى النظريّة في اللغة، والتركيز **منها على ما يخص البحث أكثر من غيره:**

أن أصلها اللغوي هو نظر، وترجع معانيه إلى تأمّل الشّيء ومعاينته.

أن معنى النظر يقع على الدلالة الحسّية التي تكون بالإبصار الحقيقي بالعين، ويقع على الدلالة المعنوية التي تكون بالإدراك والبصيرة القلبية والعقلية.

يجتمع في النظر في لغة العرب ولغة القرآن معاني: التأمّل والتفكّر والقياس والتقدير والتدبّر والفحص والبحث.

ثانيا: تعريف النظريّة اصطلاحا:

النظرية: "مجموعة من المفاهيم والتعريفات والافتراضات المترابطة، تقدم نظرة نظامية إلى الظواهر، يتم فيها تحديد المتغيرات التي تؤثر في كل منها والعلاقات بين هذه المتغيرات بهدف وصف هذه الظواهر وشرحها والتبؤ بها"[3].

---

(١) وردت مادة نظر بمشتقاتها في القرآن قرابة المائة والأربعين مرة.

(٢) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، ص٨١٢-٨١٤.

(٣) فلية، فاروق عبده، وأحمد الزكي، معجم مصطلحات التربية: لفظا واصطلاحا، ص٢٤٦.

النظرية: "هي فرضية أو مجموعة مترابطة من فرضيّات ثبتت صحتها عن طريق المشاهدة والتجربة"[1].

النظرية: "هي مجموعة من المبادئ والقواعد والمفاهيم المترابطة التي توجه وترشد مختلف الممارسات والأعمال"[2].

تعريف نيلوللتظرية: "فرض أو مجموعة فروض، تحققت عن طريق الملاحظة أو التجربة، كما حالة نظريّة الجاذبية". وتعرف كذلك بأنها: "التفكير المنهجي أو مجموعة من الأفكار المتماسكة"[3].

التعريف المختار للنظريّة اصطلاحا وعناصره الخمسة.

يختار الباحث هنا تعريفه للنظريّة في الاصطلاح العام بناء على ما سيؤسس عليه تعريفاته الأكثر خصوصية للنظريّة (التربويّة والإسلامية) كما سيأتي. إذ لا بد أن تكون التعريفات للنظريّة متسقة من العام إلى الخاص لا متناقضة.

من هنا، يعرف الباحث النظريّة عموما بأنها: **"نسق تكويني من تصورات وحقائق ومفاهيم وأفكار في ميدان محدد، لها مصادرها ومرجعياتها المعرفية ومناهجها البحثية، تؤدي وظائفها المنسجمة مع طبيعتها ومجالات عملها"**.

العناصر الخمسة للنظريّة:

وفقا للتعريف المتقدم، فإن مفهوم النظريّة في الاصطلاح العام يشتمل على (٥) عناصر (تَكْوِينات) مترابطة منتظمة (نسق)، **هي:**

١- التصورات والحقائق والمفاهيم، والأفكار(اجتهادات وفرضيات).

---

(١) التوم، بشير حاج، مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية، ص٣٢٠.
(٢) التوم، بشير حاج، مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية، ص٣٢٠
(٣) جورج.ف. نيلو، مقدمة إلى فلسفة التربية، ص٤٩.

٢- المصدرية لتلك التصورات والمفاهيم والأفكار.(تتحدد من مختلف المصدريات والمرجعيات المناسبة لها).

٣- المنهجية البحثية. (تتبنى أي منهج من مناهج البحث الذي يناسبها).

٤- الوظائف. (تؤدي وظيفة أو عدد من الوظائف المتوافقة معها).

٥- الميدان والمجتمع الذي تنتمي له وتعمل فيه. (تتحدد من بين الميادين العلمية والمعرفية، ومن بين المجتمعات والحضارات الإنسانية).

هذه المكونات الخمسة في رأي الباحث- وهو ما أداه إليه اجتهاده- لا بد من توافرها في أيّنظريّة حتى يصدق عليها وصف نظريّة.

وكما هو ملاحظ، فإن هذا التعريف يفسح المجال لقبول أيّ توجّه من التوجهات التي يمكن لها أن تضع نظريّة أو تصوغها أو تطبقها. فهو تعريف يفتح المجال للنظريات العلمية والإنسانية والاجتماعية، التي تستخدم مختلف المناهج العلمية في البحث وهذا من معايير التعريفات التي يصدق عليها وصف الاصطلاح العام.

واتساقا مع ما اختاره الباحث من تعريف اصطلاحي عام للنظريّة، فإنه يبني عليه تعريفه المختار هنا.فيعرف مصطلح **"النظريّة" في التصور الإسلامي**، بأنها:

نسق تكويني من التصورات والحقائق والمفاهيم والأفكار الإسلامية، تؤدي وظائفها المنسجمة مع طبيعتها وتَكْوِيناتها، في إطار المنهجية العلمية المتفقة مع قيم الإسلام.

ثالثا: تعريف النظريّة التربويّة:

فيما يأتي ننتقل من الـدائرة العامـة وهـي تعريـف النظريّـة اصـطلاحا إلى الدائرة الخاصة وهي تعريف النظريّة التربويّة. وهو تعريف لا بد من الإحاطة به وإدراكه قبل الانتقال لتعريف النظريّة التربويّة الإسلامية لكونه يشكل الـدائرة الأعم بالنسبة له، ومحيطه وبيئته التي تَشَكّل فيها هذا المصطلح ابتداء. وفيما يأتي عرض لعدد من التعريفات والتعليق عليها ثم اختيار التعريف الأنسب.

تعريف النظريّة التربويّة: "مجموعة من الفرضيات(التربويّة) تثبت صـحتها عن طريق التجربة والمشاهدة"[١].ويتبنـى هـذا المفهـوم أصـحاب النظريّـة التربويّة التفسيرية.

يعرف مور النظريّة التربويّة بأنها :"مجموعة مـن المبـادئ المنظمـة المترابطـة والإرشادات الموجهة إلى المعنيين بممارسة التربية"[٢].

تعريف النظريّة التربويّة: "مجموعة مـن قواعـد ومبـادئ ومفـاهيم تربويّـة وضعها البشر ليهتدوا بها"[٣]. ويتبنى هذا المفهوم أصحاب النظريّة التربويّة العملية.

يعرف مقداد يالجن النظريّة التربويّة بأنها:"مجموعـة مـن المفـاهيم التربويّـة التي تقوم على مجموعة من المرتكزات الفلسفية أو الدينية أو الاجتماعية مع المعطيات الثقافية أو الدينية أو الاجتماعية أو جميعها، مع المعطيات الثقافيـة والعلميـة، ومجموعـة مـن الأهـداف التـي يمكـن في ضـوئها تفسـير كـل العمليات التربويّة المنظمة نظريا ومنهجيا ونظاميا"[٤].

---

(١) التوم، بشير حاج، مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية، ص٣٣٠

(٢) ت. مور، النظرية التربوية، ص٢٣.

(٣) التوم، بشير حاج، مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية، ص٣٣٠

(٤) يالجن، مقداد، معالم بناء نظرية التربية الإسلامية، ص٣٩٨.

يعرف مدكور النظرية التربوية بأنها: "مجموع المبادئ المترابطة التي توجه العملية التربويّة وتحكم الممارسات التعليمية"[1].

التعريف المختار لمصطلح النظريّة التربويّة:

اتساقا مع ما ذهب إليه الباحث من تعريف للنظريّة في الاصطلاح العام، فإنه ينطلق منه لعمل تخصيص لهذا التعريف في الميدان التربوي. وعليه، فيعرف الباحث النظريّة التربويّة اصطلاحا بأنها:

"نسق تكويني من تصورات وحقائق ومفاهيم وأفكار في الميدان التربوي، لها مصادرها ومرجعياتها المعرفية ومناهجها البحثية، تؤدي وظائفها التربويّة المنسجمة مع طبيعتها ومجالات عملها".

رابعا: تعريف النظريّة التربويّة الإسلامية

أ- تعريفات النظرية التربوية الإسلامية لدى الباحثين:

يقدم الباحث فيما يأتي عددا من تعريفات النظريّة التربويّة الإسلامية لدى عدد من الباحثين، ليصار إلى الإفادة منها في وضع التعريف المختار للنظريّة التربويّة الإسلامية، وهذه خطوة منهجية مطلوبة. ومن هذه التعريفات:

- **يعرف التوم النظريّة التربويّة الإسلامية بأنها:** "مجموعة مترابطة من المبادئ والقواعد والمفاهيم التربويّة المستمدّة من القرآن الكريم والسنة المطهرة، والتي هي بمثابة الأصل المتين الذي يقوم عليه البناء التربوي الصالح"[2].

---

(١) مدكور، علي أحمد، منهج التربية في التصور الإسلامي، ص٢٧٢، ونظريات المناهج العامة، ص٢٤.

(٢) التوم، بشير، مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية، ص٣٣٠.

- **يعرف مقداد يالجن النظريّة التربويّـة الإسـلامية بأنهـا:** "مجموعـة مـن التصوّرات والمفاهيم والأفكار والأهداف والأحكام والقيم ذات الحدّ الأقصـى من التجريد والعمومية، المرتبطـة بإعـداد الإنسـان المسـلم حسـب الأصـول الإسـلامية، وفي ضـوئها يمكـن تفسـير العمليـات التربويّة الإسلامية وتبريرها وتقويمها اعتباراً مـن أصـولها ومنهجهـا وأساليب ووسائل تحقيقها وتنفيذها"[1].
- **تعريف عبد الله صالح النظريّة التربويّة الإسـلامية.** فقـد عرفهـا تحـت عنوان: **النظريّة العامة للتربية من منظور إسلامي**، بأنها:"مجموعـة مـن المبادئ المترابطـة المسـتمدة مـن الكتـاب والسـنة والمدعمـة بالحقـائق المتعلقـة بالآيـات المبثوثـة في الـنفس الإنسـانية والكـون والتـاريخ، والشاملة لميادين العملية التربويّة كافـة، والهادفـة إلى توجيـه السـلوك الإنساني في ضوء قيم الإسلام وتعاليمه الخالدة"[2].
- **يعرف الخياط النظريّة التربويّة الإسلامية- تحت عنوان نظريّة التربية في الإسلام-** بأنها "طريقة فهم الأصول الدينية من منظور تربوي"[3] وفي موضع آخر يعرفها بأنها "وجهة النظر البشرية المعرضة للتعديل، ولـو أنها قائمة على مسلمات اعتقادية ومبادئ وقيم مطلقة لا يكـون للبشرـ وجهة نظر فيها، ومـا يكـون قـابلاً للتغيـير هـو مـا يُبنـى عليهـا مـن تصورات ومستخلصات نظريّة عامة"[4].

---

(١) يالجن، مقداد، معالم بناء نظرية التربية الإسلامية،جـ٢، ص٣٩٩ .
(٢) عبد الله، عبد الرحمن صالح، النظرية العامة للتربية: رؤية إسلامية، ص٥٠٥.
(٣) خياط، محمد، النظرية التربوية في الإسلام ، ص٢١.
(٤) خياط، محمد، النظرية التربوية في الإسلام، ص٢٥.

ب-معايير وضع تعريف للنظرية التربوية الإسلامية.

يرى الباحث أن هناك عدة معايير لا بد من الأخذ بها عند وضع تعريفٍ علمي للنظريّة التربويّة الإسلامية، **وجملة هذه المعايير تتمثل بالآتي:**

١- معيار أصل الوضع اللغوي والنّصي.

فعند صياغة تعريف النظريّة التربويّة الإسلامية لا بد للمفردات المُركّب منها هذا التعريف أن تحتمل المعاني التي جاءت في اللغة وفي دلالات النصوص القرآنية والحديثية عن تلك المفردات وأن تسري فيها روحها، وأن تبقى في ظلها، وأن لا تتناقض معها تناقضا صريحا. وهو أمر نسبي، ولكنه معيار أساسي لأصالة مثل هذه المصطلحات تحديدا.

٢- معيار المرجعية الإسلامية.

حينما نكتب تعريفا للنظريّة التربويّة الإسلامية لا بد من أن ندرك أننا نُشخّص مفهوما يقع في دائرة هي أوسع منه وهي دائرة الإسلام أو التصور الإسلامي أو النظام الإسلامي ككل. وبالتالي لا بد أن يكون هذا المفهوم يحمل الصبغة العامة لمحيطة الذي تولّد منه وخرج من رحمه، وأن لا يكون نشازا عنه ومتباعدا عن صفته ولا متناقضا مع قيمه العليا. وهذا ينطبق على كل المفاهيم الجزئية التي تنبثق من رحم الإسلام أو نضيفها إليه.

٣- معيار الانتماء الحضاري.

يكاد يتفق كثير من الباحثين التربويين من المسلمين والغربيين على أن النظريّة التربويّة تمثل إلى حد كبير خصوصية معينة لكل مجتمع أو حقل معرفي. والباحث يجزم بأن النظريات التربويّة هي "نظريات مُنْتَمِية"، بمعنى أن كلّ نظريّة تربويّة لا بد لها أن تنتمي لمجتمع أو فلسفة أو حضارة معينة، وتمثّل قيمها وتوجهاتها وتصوراتها الوجودية والمعرفية والبحثية. وهو أخص ما يكون حينما يتم نسبته

للإسلام.وعليه، فلا بد عند وضع تعريف للنظريّة التربويّة الإسلامية من التأكيد على أن هذا التعريف بالضرورة لا بد أن يعبّر تعبيرا واضحا عن الهويّة الحضارية للأمة المسلمة وللمجتمع المسلم وللدولة المسلمة، وأن لا يكون مجرد عملية استنساخ ونقل عمن لا يمثل حضارتك وخصوصيتك. من هنا يجب على من يضع تعريفا للنظريّة التربويّة الإسلامية أن يتجنب المحاكاة والتبعية فيه لأي بيئة أخرى نبت فيها هذا المصطلح؛ لأنه سيمثل حضارة وتوجهات تلك البيئة التي ينتمي إليها. مع عدم نفي عملية الإفادة منه بشكل نهائي.

٤- معيار المفهوم للنظريّة.

فما يكون عليه تصورنا لتعريف النظريّة لا بد أن يظهر بوضوح في تعريفنا للنظريّة التربويّة الإسلامية. ولا يقبل بحال وجود حالة من التناقض أو التجاهل، بحيث يختار الباحث تعريفا للنظريّة ذا توجه معرفي معين، كأن يتبنى توجه أصحاب النظريّة العلمية(الفرضيات والتجريبية) ثم يأتي في تعريف النظريّة التربويّة والإسلامية فتبنى تعريفا لا علاقة له بذلك. أو يفعل نقيض هذا.

من هنا، فإن الباحث سيطبق هذا المعيار في تعريفه للنظريّة التربويّة الإسلامية، بأنْ يَبْنيه على ما اختاره من تعريف للنظريّة. وقد سبق أن عرف الباحث النظريّة بأنها:"نسق تكويني من تصورات وحقائق ومفاهيم وأفكار في ميدان محدد، لها مصادرها ومرجعياتها المعرفية ومناهجها البحثية، تؤدي وظائفها المنسجمة مع طبيعتها ومجالات عملها".وفقا لهذا التعريف، فإن مفهوم النظريّة يشتمل على خمسة عناصر(تَكْوِينات) مترابطة منتظمة (نسق)، هي: التصورات والحقائق والمفاهيم والأفكار(اجتهادات وفرضيات). والمصدرية لتلك

التصورات والمفاهيم والأفكار (تتحدد من مختلف المصدريات والمرجعيات المناسبة لها). والمنهجية البحثية (تتبنى أيّ منهج من مناهج البحث الذي يناسبها). والوظائف (تؤدي وظيفة أو عدد من الوظائف المتوافقة معها). والميدان والمجتمع الذي تنتمي له وتعمل فيه (تتحدد من بين الميادين العلمية والمعرفية، ومن بين المجتمعات والحضارات الإنسانية).

٥- معيار المفهوم للتربية الإسلامية.

كما كان مفهومنا للنظريّة يؤثر بشكل كبير في تعريفنا للنظريّة التربويّة الإسلامية، فكذلك الحال مع مفهومنا للتربية الإسلامية. فما يكون عليه هذا المفهوم من شمولية أو تجزيئية، أو تحيز أو ضعف فلا بد أن يظهر في تعريف النظريّة التربويّة الإسلامية.

فمثلا من يرى أن التربية الإسلامية هي التعليم الإسلامي فلا بد أن يحصر تعريفه للنظريّة التربويّة الإسلامية في الميدان التعليمي فقط. وعليه، فلا بد أن تظهر آثار هذا التعريف في النظريّة التربويّة الإسلامية. من هنا، فإن الباحث سيطبق هذا المعيار في تعريفه للنظريّة التربويّة الإسلامية. والباحث يعرف التربية الإسلامية بأنها: منظومة المفاهيم النظريّة والتطبيقات العملية، المبنية على أصول الإسلام، في تعليم وتزكية وإصلاح الأمة المسلمة أفراداً وجماعات، بشكل مستمر ومتكامل، وبكل الوسائل المشروعة، بقصد تحقيق العبودية لله تعالى في الدنيا، والفوز برضوانه تعالى في الآخرة.

٦- معيار الواقعية.

فتعريف النظريّة التربويّة الإسلامية لا بد أن يصاغ بصورة تعكس الواقعية في تلك النظريّة. بمعنى أن يكون لها وجود حقيقي على المستوى التصوري والمرجعيات، وأن تكون لها فاعليتها ووظائفها التي تؤديها في البيئة التي تشكّلت

فيها.وهنا الكلام عن الواقعية على مستوى التعريف لا عن الواقعية كخاصية من خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية.

٧- معيار العِلْميّة.

وهذا المعيار يشير إلى أنه في تعريف النظريّة التربويّة الإسلامية لا بد من أن يشير بوضوح تام إلى التزام النظريّة بالمنهجية العلمية والبحثية. فلا يمكن أن تتكون نظريّة ولا أن تكون أصلا ولا يمكنها كذلك أن تقوم بوظائفها الواقعية ما لم تكن تمتلك مقومات علمية، منها: طُرُق البحث العلمي المعتبرة، وجملة من الحقائق والمفاهيم الصادقة. وهذا لا بد من ظهوره في عملية صياغتنا لتعريف النظريّة التربويّة الإسلامية. حتى لا يكون حديثنا عن نظريّة وهمية أو مجرد مثاليات وأمنيات أو خيالات أو خرافات.

٨- معيار النسَقِيّة.

وهذا معيار مهم جدا يكاد يخصّ إلى حد كبير مفهوم النظريّة التربويّة الإسلامية- ومفهوم النظريّة التربويّة عموما- من بين سائر المفاهيم التربويّة الأخرى باستثناء مفهوم النظام التربوي. فالنسقية معيار أساسي لا بد أن يتصف به مفهومنا للنظريّة التربويّة الإسلامية. ويقصد به أن يصاغ التعريف بطريقة تظهر الانتظام والترابط والتلاحم بين تَكْوِينات أو عناصر أو أجزاء هذا المفهوم للنظريّة. فالنظريّة ما يميزها أنها تعمل كجهاز واحد، وتشتغل كآلة واحدة، تعمل كل قطعها معا، ويتأثر أداؤها بكل جزء من مكوناتها.

جـ – تعريف النظرية التربوية الإسلامية المعتمد وتحليله

تأسيسا على اختيارات الباحث السابقة لمفهوم النظريّة والنظريّة التربويّة والنظريّة في الدراسات الإسلامية، وتحديده لجملة من المعايير اللازمة لوضع تعريف للنظريّة التربويّة الإسلامية فإنه يعرفها كالآتي:

النظريّة التربويّة الإسلامية: هـي "نسـق تكـويني مـن تصـورات معرفيـة وحقـائق علميـة ومفـاهيم واجتهـادات تربويّـة، مسـتمدة مـن المرجعيـة الإسلامية، وتستخدم المنهجية البحثية النظريّة والتطبيقيّة، وتؤدي وظائفهـا التربويّة الشمولية المنسجمة مع طبيعتها ومجالات عملها ومرجعيتها".

تحليل تعريف النظريّـة التربـوي الإسـلامية المعتمـد: حيـث يشـتمل عـلى العناصر الآتية:

الانتظام. واضح من خلال ما جاء في التعريف. بوصف النظريّـة التربويـة الإسلامية بأنها نسق تكويني. وهذا يشير إلى أنها كلها عبارة عن تَكْوِينـات منسقة ومنتظمة ومترابطة، ابتداء من تكوين التصـورات إلى نهايـة تكـوين الوظائف. فكلها تَكْوِينات متناسقة متلاحمة تؤدي بمجموعها الدور المنوط بها. وتعمل ككل متكامل. فهي مفهوم"جهازي". أي حـال هـذا المفهـوم كحال الجهاز والآلة من حيـث اجـتماع أجزائـه وتناسـق عملهـا وتأثرهـا ببعضها بعضا.

البُنْيَة المفاهيمية. وذلك مـن خـلال الإشـارة إلى عنـاصر البُنْيَـة المفاهيميـة المكونة لها، وهي عبارة عن (٥):

١- **الأول**: التصورات المعرفية والحقائق العلمية.

٢- **الثاني**: المفاهيم والاجتهادات التربويّة النظريّة والتطبيقيّة.

٣- **الثالث**: المرجعيـة الإسـلامية(وهي مصـادر التشرـيع الإسـلامي الثابتة منها والاجتهادية. وتشتمل: القرآن والسنة والاجتهاد مـن قياس ومصالح مرسلة ومقاصد الشريعة وغيرها، مما هو مقرر في علم أصول الفقه).

٤- **الرابع**: المنهجيـة البحثيـة(مناهج البحـث العلمـي النظريّـة منهـا والتطبيقيّة).

٥- **الخامس**: الوظيفة التربويّة. وهي وظيفة شمولية تنطلق من طبيعة النظريّة التربويّة الإسلامية وميدان عملها ومقاصدية الشريعة وقِيَمها ومصدريتها.

الواقعية. أكد التعريف على واقعية النظريّة التربويّة الإسلامية، من خلال الإشارة إلى وظائفها التربويّة المختلفة التي تؤديها في الواقع التربوي المجتمعي.

الأصالة والمعاصرة: أكد التعريف على أن النظريّة التربويّة الإسلامية تجمع بين الأصالة والمعاصرة(من خلال مرجعياتها المتنوعة).

الجمع بين الثابت والمتغير. أشار التعريف إلى كون النظريّة التربويّة الإسلامية تجمع بين الثوابت والمتغيرات. ففيها جملة كبيرة من التصورات والحقائق والمفاهيم التي تتصف بالثبات لكونها مستمدة من الوحي، وتتضمن كذلك مجالا واسعا من الأفكار الاجتهادية التي تتصل بالواقع وتقبل الصواب والخطأ والمراجعة والنقد. فليست النظريّة التربويّة الإسلامية كلها مفاهيم ثابتة وجامدة لا فاعلية لها بالواقع، وليست كذلك كلها افتراضات تخضع للاختبار والأخذ والرد. بل تجمع هذا وذاك.

المنهجية العلمية. بين التعريف أن النظريّة التربويّة الإسلامية تأخذ بمناهج البحث الشمولية، فهي تستخدم مناهج البحث النظريّة القائمة على التنظير والتأمل والاستنباط والاستقراء والتفكير والتاريخ والمقارنة، وكذلك تستخدم مناهج البحث التطبيقيّة القائمة على الوصف والتحليل والدراسات الميدانية والتجريبية.

المبحث الثاني: مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية.

يعنى هذا المبحث بدراسة أحد المحدّدات الرئيسة للنظريّة التربويّة الإسلامية وأطرها وطبيعتها واتجاهها وهو مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية. وسيتم تناوله والتأسيس له من عدة جوانب، **كما يأتي**:

١- المراد بمصادر النظريّة التربويّة الإسلامية.

المراد بمصادر النظريّة التربويّة الإسلامية: تلك المنابع والمخازن والمرجعيات التي تستمد منها النظريّة التربويّة الإسلامية معارفها وتصوراتها وهويتها المشكّلة لكياناتها، واتجاهاتها ومفاهيمها التربويّة، وقيمها الموجه لعملها التربوي.

فمصادر النظريّة التربويّة الإسلامية هي المرجعية لأفكارها واشتقاقها. وهي تختلف عن مصطلح أصول النظريّة التربويّة الإسلامية أو أسس النظريّة التربويّة الإسلامية. فهذه الأصول قواعد للنظريّة التربويّة الإسلامية وليست مرجعيات. فيجب الفصل بين المصطلحين، لأن الباحث وجد عند بعضهم أنه يستخدم مصطلح أسس النظريّة التربويّة الإسلامية ويتناول تحته المصادر. وهذا خلط يجب علينا التخلص منه، وأن نكون أكثر وضوحا وتحديدا لمصطلحات النظريّة التربويّة الإسلامية. ولا نريد أن تتكرر تجربتنا مع أصول التربية الإسلامية؛ حيث أراد بعضهم به مصادر التربية الإسلامية، فاختلط الأمر بين المصطلحين: مصادر التربية الإسلامية وأصول التربية الإسلامية. وقد قدم الباحث دراسة تضمنت رؤية لتجاوز مثل تلك الإشكالات التنظيرية في ميدان أصول التربية الإسلامية.

مع تأكيد الباحث أنه لا يتبنّى مصطلح أصول أو أسس النظريّة التربويّة الإسلامية؛ لأنه ما سيبحث تحتها داخل في بُنْيَتها المعرفية. ثم هناك مجال مختص تحت عنوان أصول التربية الإسلامية. وهو أصلح في الاستخدام هنا.

محددات مصادر النظريّة التربويّة عموما.

المراد بمحددات مصادر النظريّة التربويّة عموما- أي ليس النظريّة التربويّة الإسلامية خصوصا- تلك العوامل التي تؤثر في تحديد مصادر النظريّة التربويّة، بمعنى: تكوينها واشتقاقها.

وهذه العوامل التي تؤثر في تحديد مصادر النظريّة التربويّة عموما، يمكن رصدها بالآتي:

عامل الدين.

فالدين يعد من المحددات الأساسية لمصدرية النظريّة التربويّة، وعاملا قويا في رفدها بالتصورات والمكونات. سواء كان هذا الدين سماويا أم كان وضعيا، وسواء كان محرفا أم سليما. فأينما وجد الدين ساهم بشكل قوي في بناء معارف النظريّة التربويّة وأهدافها في ذلك المجتمع المتبني لهذا الدين. والمتتبع لتاريخ التربيات عموما ونظرياتها يجد بأن الدين كان حاضرا في تشكيل اتجاهات النظريات (الأفكار والأهداف) التربويّة في مختلف الأمم، سواء صاحبة الأديان المحرفة والباطلة من البوذية إلى الهندوسية إلى المجوسية إلى النصرانية واليهودية، أم صاحبة الدين الحق من أتباع الرسل السابقين إلى أمة الإسلام خاتم الأديان.

عامل الفلسفات:

ويقصد به: الفكر الإنساني الوضعي بمختلف مشاربه وتنوعاته، من فلسفات عامة أو مذاهب أو مدارس فكرية. فلها أثرها الفعال في تحديد هوية النظريّة التربويّة لذلك المجتمع الذي تسود فيه هذه الفلسفات والمذاهب والمدارس الفكرية. حيث تستمد منها النظريّة التربويّة آراءها وأهدافها وتوجهاتها. وتكوّن مصدرها الأساسي. وشواهد هذا كثيرة جدا، خاصة في

الحضارات والدول المادّية، مثل اليونانيـة والرومانيـة والغربيـة. فشـهدت النظريّة التربويّة تبعية واضحة للفلسفات السائدة منذ عهد فلاسفة اليونـان إلى فلاسفة الغرب العصريين، فقد استمدت تصوراتها من تلك الفلسفات واتخذتها مرجعيتها التي تشكل بُنْيَتها المعرفية وتطبيقاتها.

عامل البيئة الاجتماعية.

ويقصد بهذا العامل: أن للأوضاع الاجتماعية من عادات وتقاليد وأعراف، وما فيه من حاجات مجتمعية يـراد إشـباعها وتحقيقهـا، ومـا عليـه النـاس مـن مستويات تعليمية، أثرها في تحديد عمـل النظريّـة التربويّـة وتَبَنيهـا للمفـاهيم والأهداف وهذا يختلف مداه من مجتمـع لآخـر بحسـب الأيـدولوجيا العامـة الحاكمة للمجتمع. وهي في المجتمعات ذات التوجهات المادّية والحرية المنفتحة لها أثرها القوي.

عامل التطور العلمي(البحث العلمي تحديدا).

ويقصد بهذا العامل: أن التطور العلمي والبحثي ومناهجه ونتائجه تعد من المؤثرات في تحديد مصدرية النظريّة التربويّة عموما. ويختلف مـدى تـأثير هـذا العامل بحسب ما يتبناه المجتمع مـن أيـدلوجيا. فالمجتمعـات العلمانيـة المادّيـة والملحدة، غالبا ما تعد عامل التطور العلمي هـو العامـل الحاسـم والأقـوى في مصادر النظريّة. حيث تعتمد على مناهجه ونتائجه في مكونات النظريّة وتحديـد وظائفها. كما حصل مع النظريّة التربويّة العلمية.

عامل الموقع الحضاري.

ويقصد بهذا العامل: أن مصادر النظريّة التربويّة تتأثر بالوضع الـذي عليـه الأمة أو الدولة أو المجتمع من استقلالية أو تبعية، ومـن انفتـاح واع أو تقليـد منغلق. فحينما تكون الحـال تتسـم بالضـعف الحضـاري والـوهن الاجتماعـي والتبعية للأقوى، فلا شك أن مصـادر النظريّـة التربيـة إمـا أنهـا سـتكون تبعـا لمصادر الأقوى

المتبوع أو سوف تختلط بفكره الوافد. وهذا وقع وما يزال تُصاب بـه كثـير من الـدول والمجتمعـات خاصـة في حـالات الاسـتعمار العسـكري أو الغـزو الفكري، أو التبعية الثقافية أو الانبهار المعمي. فكثيرا ما تَبنّت نظريـات تربويّـة في العصر ـ الحـديث النظريّـة التربويّـة الرأسـمالية أو الشـيوعية بأفكارهـا ومصدريتها بسبب غلبتها المادّية أو الثقافية ووهن الطرف الآخر. فمـثلا حيـنما نقرأ في عدد من كتب فلسفات التربية أو النظريّـة التربويّـة- العامـة- في عالمنـا العربي، تجد أنها تحـدد مصـادر النظريّـة التربويّـة بالمصـادر الفلسـفية، ويـتكلم التربويون في تلك الكتب وبكل وضوح بأن مصدر التربية هو فلسفة التربية. أو أن الفلسفة عامة وفلسفة المجتمع هي مصدر النظريّة التربويّة أو فلسفة التربيـة وغير ذلك ما يقاربه من تنظير. وهذا كثير في تلـك الكتـب. وهـو دليـل تبعيـة وانبهار.

عامل الاتجاه الشخصي.

ويقصد به: ما عليه التربوي من اتجاهات فكرية معينـة أو مواقـف تربويّـة يتبناها أو يعارضها، فإنه غالبا ما يكون لهـا الأثـر في رؤيتـه للمصـادر المشـكلّة للنظريّة التربويّة. فقد يكون ذا اتجاه قومي أو علماني أو براجماتي أو نفسي معـرفي أو سلوكي، وما شابه، فإنه يحصر مصادر النظريّة التربويّة ويقبلها بما يتوافق مع اتجاهه هذا ويعارض المصـادر الأخـرى. فـتراه مـثلا يقبـل بمصـادر المجتمـع والبحوث التجريبية، ويستبعد الوحي أو الغيب أو الدين، وهكذا.

وبالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية خصوصا، فإن العامل الأساسي المؤثر في تحديد مصادرها هو عامل الدين، وهو يعترف بالعوامل الأخـرى، ويعطيهـا اهتمامه، ولا يلغيها مطلقا، ولكنه يحـدد مسـارها وفاعليتهـا، ويضـبط دورهـا، ويعطيها مكانتها التي تستحقها، مـع المحافظـة عـلى ثوابـت النظريّـة التربويّـة الإسلامية.

٣- المصادر المعتبرة للنظريّة التربويّة الإسلامية.

بعد نظر الباحث في الأدب التربوي عموما وما كتب فيه عن مصادر التربية الإسلامية، وعن مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية، ومن خلال فهمة لموضوع المصادر عموما وعلاقته بالنظريّة التربويّة وتشكيلها، فقد اجتهد في تحديد المصادر المعتبرة للنظريّة التربويّة الإسلامية بحسب صفتها الاجتهادية ودرجة الإلزام إلى قسمين رئيسين، **هما**:

☐القسم الأول: المصادر الأساسية للنظريّة التربويّة الإسلامية.

ويقصد الباحث بالمصادر الأساسية هنا: تلك المنابع والمخازن والمرجعية التي تأخذ الترتيب الأول في قائمة مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية، وتعتمد عليها النظريّة بشكل أساسي في بناء المعارف لمفاهيمها وتَكْوِيناتها. وتلتزم بما في تلك المصادر، وتقدمه على في غيرها.

وتتحدد هذه المصادر الأساسية للنظريّة التربويّة الإسلامية، بمصدرية الوحي؛ والمتمثلة بالكتاب والسنة. فالوحي يعد المخزن المعرفي الأول والأساسي الذي تذهب إليه النظريّة التربويّة الإسلامية لتشكّل ذاتها وترسم معالمها. ويأخذ الوحي المرتبة الأولى والأساسية بالنسبة لمصادر النظريّة التربويّة الإسلامية، لكون هذه النظريّة التربويّة منسوبة إلى الإسلام- وليس للفلسفات أو الأديان المحرفة- وعليه، لا بد من تحقيق مقتضيات هذه النسبة، وذلك باعتمادها على مصدرية الإسلام نفسه وهو الوحي(الكتاب والسنة).

يعد الوحي (القرآن الكريم والسنة النبوية) المصدر الأساس- مع السنة- للنظريّة التربويّة الإسلامية، فهي تستمد منه مفاهيمها وتصوراتها وضوابطها وأهدافها في كل مراحلها، ابتداء من تشكلها إلى تفعيلها إلى تطويرها وإعادة

تقويمها وتعديلها. وما يعنينا هنا أن نبين أوجه تلك المصدرية للنظريّة التربويّة لا أن نثْني على المصدرية(القرآن والسنة) ونتوقف عند الحديث عن التعريف بها وفضائلها. وهذا أمر مهم عند الحديث عن المصادر للتربية وغيرها أن لا نتوقف عند الإشادة والأهمية بل ننتقل إلى الخطوة المطلوبة وهي الإجابة على تساؤل:

كيف تكون مصدرية؟

فالقرآن الكريم، هو كلام الله تعالى، الحق المبين، من عند الحكيم الخبير العليم، فما فيه من علوم ومعارف وهدى وحقائق وتصورات وتوجيهات وغايات وتحديدات تتعلق بِبُنْية النظريّة التربويّة الإسلامية، لا بد أن تتصف بصفات صاحبها ومنزلها وكلامه وهو الله سبحانه وتعالى، فهي توصف بالحق والخير والعدل. قال تعالى: ﴿ وَإِنَّكَ لَتُلَقَّى ٱلْقُرْءَانَ مِن لَّدُنْ حَكِيمٍ عَلِيمٍ ﴾ [سورة النمل:٦] ، يقول السعدي في تفسير هذه الآية في سياقها:"ينبه تعالى عباده على عظمة القرآن، فقال: ﴿...تِلْكَ ءَايَٰتُ ٱلْقُرْءَانِ وَكِتَابٍ مُّبِينٍ ﴾ [سورة النمل:١] أي: هي أعلى الآيات وأقوى البينات وأوضح الدلالات وأبينها على أجل المطالب وأفضل المقاصد، وخير الأعمال وأزكى الأخلاق، آيات تدل على الأخبار الصادقة والأوامر الحسنة والنهي عن كل عمل وخيم وخلق ذميم، آيات بلغت في وضوحها وبيانها للبصائر النيرة مبلغ الشمس للأبصار، آيات دلت على الإيمان ودعت للوصول إلى الإيقان، وأخبرت عن الغيوب الماضية والمستقبلة، على طبق ما كان ويكون. آيات دعت إلى معرفة الرب العظيم بأسمائه الحسنى وصفاته العليا وأفعاله الكاملة. فلهذا قال: ﴿ هُدًى وَبُشْرَىٰ لِلْمُؤْمِنِينَ ﴾ [سورة النمل:٢] أي: تهديهم إلى سلوك الصراط المستقيم، وتبيّن لهم ما ينبغي أن يسلكوه أو يتركوه، وتبشرهم بثواب الله

المرتب على الهداية لهذا الطريق. ﴿وَإِنَّكَ لَتُلَقَّى ٱلْقُرْءَانَ مِن لَّدُنْ حَكِيمٍ عَلِيمٍ﴾ [سورة النمل:٦] أي: وإنّ هذا القرآن الذي ينزل عليك وتتلقفه وتتلقنه ينزل من عند (حَكِيمٍ) يضع الأشياء مواضعها، وينزلها منازلها. (عَلِيمٍ) بأسرار الأمور وبواطنها، كظواهرها. وإذا كان من عند (حَكِيم عَلِيم) علم أنه كله حكمة ومصالح للعباد"[1]. وقال تعالى: ﴿وَبِٱلْحَقِّ أَنزَلْنَٰهُ وَبِٱلْحَقِّ نَزَلَ ...﴾ [سورة الإسراء:١٠٥] . قال السعدي: "أي: وبالحق أنزلنا هذا القرآن الكريم، لأمر العباد ونهيهم، وثوابهم وعقابهم، (وَبِٱلْحَقِّ نَزَلَ) أي: بالصدق والعدل"[2]. وهذا أمر مهم في التعامل مع القرآن كمصدرية للنظريّة التربويّة الإسلامية؛ لأنه يمنح أصحابها نظرة خاصة لتلك المعارف التي يتم استمدادها من القرآن الكريم، تقوم على القناعة الكاملة بها وتقديرها، وفقه شموليتها كما هو واضح من كلام السعدي الذي هو في غاية الدقة وحسن الفهم. ولذا كان "من المنطقي أن يتوجه علماء التربية المسلمون إلى القرآن الكريم يستلهمونه في بناء نظريّة تربويّة لبناء إنسان راسخ العقيدة، مستقيم الخلق، مطلع للمعرفة، يواجه التحديات"[3]

ونوع المعارف التي يقدمها القرآن الكريم للنظريّة التربويّة الإسلامية ويمدها بها، ويمكنها أخذها من مخازنه ومنابعه الثرية، تدخل في بُنْيَتها الشمولية، وعلى كل المستويات؛ ففيها التصورات الوجودية، والحقائق الحياتية، والمعلومات التاريخية، والسلوكيات الإنسانية، والغايات الفاضلة، والأحكام العادلة، والمناهج القويمة، والطرق العلمية والبحثية، والمواقف الحكيمة من الأحداث والمستجدات ومعالجتها، والمبادئ الاجتماعية والحضارية، والتجارب التربويّة، وغير ذلك مما يدخل في صميم تركيبة النظريّة التربويّة الإسلامية.

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٦٠٠.
(٢) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٤٦٨.
(٣) المرزوقي، آمال حمزة، تصور مقترح لكيفية بناء نظرية تربوية إسلامية، ٢٤٨.

وهذه الأنواع من المعارف التي يمد بها القرآن النظريّة التربويّـة الإسـلامية وغيرها مما تحتاجه، لا شك أنها تحتاج لعمليات بحث موسع ومنهجي من قبـل المختصين بالنظريّة التربويّة الإسلامية لبنائها بصورة واضحة المعالم، وإدخالها في بُنْية النظريّة.

وتمتاز مصدرية القرآن الكريم عـادة بتضـمنها للرؤيـة الكليـة والمحوريـة، وللمبادئ الموجهة والقيم الحاكمة، أكثر من التفاصيل الدقيقة. كما تمتاز بالتركيز على التصورات الوجودية باعتبارها الفلـك الـذي تـدور فيـه حركـة الأفكـار وتطبيقات الآراء. وهذا يمنح النظريّة التربويّـة الإسـلامية حالـة مـن التوافـق والانسجام والحاجة الشديدة لمثـل تلـك المصـدرية لكـون النظريّـة في بُنْيَتهـا المعرفية لا بد لها من أن تمتلك تصورات ومبادئ وقيم كلية تكون إطارا مرجعيا وموجها لما هو دونها؛ نظرا وعملا.

وما سـيكون مـن عمليـة بنـاء لتكْوِينـات النظريّـة التربويّـة الإسـلامية في الفصول اللاحقة هو تطبيق لمصدرية القرآن الكريم بهذه التصور المطروح عنها.

وبالنسبة للسنة النبوية، فهي كذلك تعد المصدر الأسـاس- مـع القـرآن – للنظريّة التربويّة الإسلامية. وهي وحي من الله غير أنه لا يتعبد بتلاوتها. وهـذا ما يعطيها مرتبة من الاستدلال تماما كمرتبة الاستدلال بالنص القرآني. فكلاهما وحي من الله.

والنظريّة التربويّة الإسلامية، تتخذ السنة مصدرا لبُنْيَتها النظريّة والتطبيقيّة من مدخلين:

الأول: مدخل مفاهيمي وقيمي.

حيث تستمد النظريّة التربويّة الإسلامية من السنة النبوية وكلام النبوة كثيرا من المفاهيم والقيم والتوجيهات المحددة التي تدخل في بناء تَكْوِيناتها

التصورية المختلفة.فكتب السنة النبوية زاخرة بالأحاديث النبوية التي تشتمل على كَمٍّ هائل من المفاهيم والقيم والتوجيهات في الإيمان وشرائع الإسلام والحياة التي تشكل مع القرآن الكريم منظومة المعارف والتصورات للنظريّة التربويّة الإسلامية.

الثاني: مدخل تطبيقي عملي.

حيث تستفيد النظريّة التربويّة الإسلامية من السنة النبوية فيما يتعلق بتكْوِيناتها التطبيقيّة ووظائفها العملية كثيرا من المواقف العملية والحياتية والأحداث التي وقعت في العهد النبوي، وتنزل فيها الوحي، أو كان للنبي ﷺ التوجيه التربوي المناسب. ومما لا شك فيه أن كتب السنة النبوية والسيرة النبوية تحتوي على مواقف موثقة كثيرة جدا، ظهر من خلالها تطبيق المنهج التربوي النبوي ميدانيا من قبل النبي ﷺ. وهذه تشكل مخزنا تستمد من النظريّة التربويّة الإسلامية ما يبني فيها التكْوِينات ذات الصبغة التطبيقيّة فيها، كما تساعدها على بناء نماذج تربويّة لتطبيقيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية في الواقع الذي تعمل فيه.

ومما لا شك فيه أن هذا يحتاج إلى بحث تربوي متخصّص لمثل هذا المدخل وللمدخل الذي سبقه في سبيل التوصل إلى نظم تلك المفاهيم النظريّة والمواقف العملية وصياغتها وإدخالها في تَكْوِينات النظريّة التربويّة الإسلامية، سواء النظريّة منها أم التطبيقيّة أم الوظيفية. وما لا شك فيه، أن كل خبير بالسنة النبوية يدرك أن حظ النظريّة التربويّة الإسلامية من مخازن السنة النبوية في تَكْوِيناتها التطبيقيّة والنماذجية أوفر من المعرفية.

وعليه، يمكن القول بأن السنة النبوية تشكل المصدر التطبيقي والتجريبي للنظريّة التربويّة الإسلامية.

وعندما "تُشيّد النظريّة التربويّة على أسس مستقاة من الكتاب والسنة، فإنها تمد المسلمين هذا العصر بفوائد عظيمة الشأن، من أهمها: أنها تضع لهم أسس الوحدة الفكرية، وتحررهم من آلام التبعية والحيرة والارتباك"[1].

القسم الثاني: المصادر التبعية للنظريّة التربويّة الإسلامية.

تأخذ النظريّة التربويّة الإسلامية بالإضافة لمصادرها الأساسية المتمثلة بالقرآن والسنة (الوحي) بمصادر اجتهادية أخرى تأتي بمرتبة دون الوحي، وتعد تابعة لها، والوحي هو من يُقرّ وجودَها، ويعطيها اعتبارها. وهذه المصادر التبعية تم تطبيقها في علم الفقه وأصوله، وعرفت بالمصادر التبعية وهي مصادر التشريع الإسلامي الاجتهادية، ومنها القياس والاستحسان والمصالح المرسلة والعرف وغيرها ممّا هو مقرر في كتب الأصول والفقه. وإذا كان هذا مقررا في ميدان الفقه التطبيقي، فإنه كذلك مقرر في ميدان التربية الإسلامية الذي يعد من أنظمة الإسلام التطبيقيّة. وهذا يدل على واقعية الإسلام وارتباطه بالحياة الإنسانية وتطوراتها.

وإذا كانت هذه المصادر التبعية (الاجتهادية) في الفقه الإسلامي قد صنفت إلى القياس والاستحسان والمصالح المرسلة والعرف وغيرها. فإن المصادر التبعية(الاجتهادية) بالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية، **يمكن تصنيفها إلى صنفين رئيسين:**

الأول: يخص الدائرة الاجتهادية الإسلامية.

والثاني: يخص الدائرة الإنتاجية العالمية.

(١) عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج الدراسي: رؤية إسلامية، ٤٣.

وسيتم توضيح كا منهما ضمن المسميات الآتية:

الصنف الأول: الاجتهادات التربويّة الإسلامية.

التعريف بالمصدر وأبعاده.

يقصد الباحث بالاجتهادات التربويّة الإسلامية: ما قدمه العلماء والتربويون والمفكرون المسلمون من آراء وأفكار وطروحات وتجارب ميدانية ومؤسّسية ذات صلة بميدان التربية أو التعليم أو التزكية، **قديما (التراث) وحديثا (الفكر)**.

حينما جعل الوحي الاجتهاد أمرا مشروعا، وحث عليه، وبين ميادينه، فإنما أراد بذلك حلّ مشاكل الواقع، وتحقيق البناء التراكمي للمعارف، وتطوير الاجتهادات والتجارب العملية، وأن تحترم تلك الاجتهادات وتقدر لأصحابها، وأن توزن بميزان هذا الوحي الذي أذن بها.

ومن هنا زخر التراث الإسلامي والفكر الإسلامي عموما، باجتهادات متنوعة للعلماء المسلمين في شتى ميادين المعرفة والحياة، ومن بينها الميدان التربوي والتعليمي. وهذه الاجتهادات التربويّة تنوعت مظانها ما بين المتخصصة والعامة، فجاءت الآراء التربويّة في كتب متخصصة، وفي كتب غير متخصصة، وكذلك التطبيقات التربويّة، وقع بعضها ضمن تجارب تعليمية تربويّة فردية، وأخرى مؤسسية. وشكّلت بمجموعها خبرات تربويّة إسلامية، تحدّدت كمصدر من مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية، حيث يمكنها الرجوع إلى هذه المخازن من الاجتهادات التربويّة النظريّة والتطبيقيّة والإفادة منها في تكميل بُنْيَتها المعرفية وتَكْوِيناتها التطبيقيّة والوظائفية التي تم بناؤها بمصدرية القرآن والسنة.

فالنظريّة التربويّة تقدر أن تلك الاجتهادات قد تمت داخل الدائرة الإسلامية وفي ساحات الحضارة الإسلامية، وبجهود علماء وتربويين ومفكرين مسلمين، ولذا لا يمكن تجاهلها، كما ينادي بذلك الحَدَاثِيون من التربويين وغيرهم، ولا

تقبل أيضا بتقديسها بقدسية نصوص الوحي، وإنما تعطيها اهتماما ومكانة وتعاملا يليق معها كاجتهادات معتبرة، فيها الصواب والخطأ. وتبقى مرجعية الوحي هي الفَصْل فيما يؤخذ منها وما يرد. ولكن المهم هو تقدير هذا المصدرية التبعية (الاجتهادات الإسلامية)، والرجوع إليها، والأخذ منها، والبناء عليها، وتنقيتها من السقيم، وتعديل تجاربها وتطبيقاتها بما ينفع الواقع المعاصر.

في مفهوم التراث والفكر التربوي الإسلامي:

والباحث إذ يُحدّد الاجتهادات التربويّة للمسلمين في مساحتين، هما: التراث التربوي والفكر التربوي للمسلمين، ويجعل منهما مصدرا لبُنْيَة النظريّة التربويّة الإسلامية بكل تَكْوِيناتها: المعرفية والتطبيقيّة والوظيفية، **فإنها يحدد مفهومهما كما يأتي:**

يعرف الباحث[1] **التراث التربوي الإسلامي**: بأنه ما أنتجته عقول الأجيال المسلمة السابقة من علماء ومفكرين في ميدان التزكية والتعليم للجيل المسلم الحاضر في ضوء المنهج الإسلامي.

(١) لم يجد الباحث في حدود اطلاعه من عرف التراث التربوي الإسلامي تحديدا، ولا حتى في الكتب المعنونة بذلك. ولكن هناك تعريفات للتراث الإسلامي عموما.

وعليه، فلا يدخل في تعريف التراث التربوي الإسلامي "نصوص الوحي"، وإنما يدخل فيه ما صدر عن عقول السابقين من آراء واجتهادات تربويّة وصَنْعة تعليمية اشتمل عليها تاريخ المسلمين وحضارتهم. ومن هنا يختلف الباحث مع مَن ذهب إلى اعتبار الوحي(القرآن والسنة) داخلا في تعريف

التراث الإسلامي، مثل ما ذهب إليه أكرم العمري في كتابه التراث والمعاصرة، رغم أنه استثناه من قابلية النقد(1). ومع ذلك فكان الأولى به أن لا يعد القرآن والسنة من تراث المسلمين(2). فهما وحي إلهي، فوق وصف ومفهوم التراثية بكثير، إضافة لما يحدثه هذا من إشكالات مع الحداثيين والعلمانيين، نحن في غنى عنها.

ويعرف الباحث **الفكر التربوي الإسلامي**: بأنه النتاج المعرفي التربوي لعمل العقلية المسلمة وتفاعلاتها واجتهاداتها المختلفة في ميادين الدين والكون والحياة والإنسان، في ضوء المنهجية الإسلامية.

والعلاقة بين مفهوم التراث التربوي والفكر التربوي الإسلامي، تتلخص بعلاقة اشتراك متسعة من ناحية الموضوعات التربويّة والتعليمية، ولكنها محدودة من جهة المساحة الزمنية؛ أي أن مفهوم التراث التربوي الإسلامي

---

(١) فهو يقول: "التراث الإسلامي هو ما ورثناه عن آبائنا من عقيدة وثقافة وقيم وآداب وفنون وصناعات وسائر المنجزات الأخرى المعنوية والمادية، ومن ثم فلن يقتصر التراث على المنجزات الثقافية والحضارية والمادية، بل إنه يشتمل على الوحي الإلهي(القرآن والسنة)". ثم يقول: "الوحي الإلهي لا يقبل الانتقاء والاختيار منه. العمري، أكرم ضياء، التراث والمعاصرة، ص٢٧-٢٨.

(٢) ينظر رأي خوله جرادات في الترجيح بين من يعد الوحي من التراث ومن لا يعده، وترجيحها عدم إدخال الوحي في التراث وتقديم مبررات ذلك. جرادات، خولة أحمد، المؤلفات المعاصرة في التربية الإسلامية: دراسة نقدية، ص٦٤-٦٧. وكذلك ينظر: أبو العينين، علي خليل، أصول الفكر التربوي الحديث بين الاتجاه الإسلامي والاتجاه التغريبي، ص٩٨-١٠٠.

عبارة عن منطقة مشتركة بالكامل مع الفكر التربوي الإسلامي، ويزيد عليها الفكر التربوي الإسلامي بالحدّ الزماني الذي يتجاوز الماضي إلى الحاضر.

مراتب الاجتهادات التربويّة من حيث الصحة.

ومما ينبغي التنَبه له، أن الاجتهادات التربويّة في حضارة المسلمين عموما، **يمكن ترتيبها إلى مرتبتين:**

المرتبة الأولى: اجتهادات تربويّة مقبولة بالعموم. وهي اجتهادات أهل السنة المنطلقة من القرآن والسنة. فمثل هذه الاجتهادات التربويّة من تراث تربوي وفكر تربوي تعده النظريّة التربويّة الإسلامية من مصادرها، مع تأكيدها على أنها مصدرية تبعية خاضعة للنقد.

المرتبة الثانية: اجتهادات مرفوضة بالعموم. وهي اجتهادات أهل الضلالة والغلو في الفكر والرأي والمعتقد والسلوك. من أمثال الشيعة الرافضية، والفرق والمذاهب الباطنية، والعقلية والفلسفية المغالية والمتطرفة، قديما وحديثا، الذين وقع عندهم خلل ونقض في أصول الدين ومصدرية الوحي. فهي تنسب تربيتها للإسلام زورا وبهتانا. فهؤلاء يجب الرد عليهم وإبطال أفكارهم؛ فمتى ما وقع الخلل في المصادر والأصول الإسلامية، فأيّ حق يبقى فيها منسوبا إليهما.

فالرفض جاء في الأصل من جهة النسبة للإسلام والوحي، وهم في الوقت نفسه يطعنون بالوحي وأصول الإسلام. فمثل هذا الفكر التربوي تستبعده النظريّة التربويّة الإسلامية من الأساس ليكون لها مصدرا.

تصنيف موضوعات الاجتهادات التربويّة.

يمكـن تصـنيف جملـة مـا تضـمنه هـذه المصـدرية التبعيـة (الاجتهـادات الإسلامية)

من تراث وفكر تربوي للمسلمين إلى ما يأتي:

استنباطات تربويّة من النصوص.

أحكام فقهية في التربية والتعليم.

بيان حِكْمة التشريعات الإسلامية وغاياتها.

مناهج التزكية وأساليبها.

قيم خلقية وسلوكية واجتماعية وإنسانية.

آراء متخصصة في العملية التعليمية.

تجارب ميدانية في العلوم التطبيقيّة.

تطوّر مؤسّسات التربية والتعليم.

تحليلات تربويّة ومقترحات.

دراسات تربويّة واقعية ومقارنة.

فهذه وغيرها مما يمكن أن يضاف إليها، تَفِيد منه النظريّة التربويّة الإسلامية في عمارتها لبنيانها، وفي تشغيلها لمرافقه، وفي اختبار كفاءته، وإعادة تحسينه وتطويره.

تصنيف مظان الاجتهادات التربويّة (التراث والفكر) ومنهجية التعامل معها.

بناء على النظر فيما كتب مما له علاقة بالتربية الإسلامية في حضارتنا الإسلامية، وإدراك طبيعة التنظير التربوي، وخصوصا الجزء المتعلق بالتراث، فإنه يمكن تصنيف مظان التراث والفكر التربوي للمسلمين، ضمن وعائين **اثنين:**

الأول: وعاء مستقل.

وهو ما جاء من كتابات تربويّة في كتب وأجزاء وعناوين مستقلة وخاصـة بموضوعات التربية الإسـلامية. مثـل: كتـاب أدب الإمـلاء والاسـتملاء للسمعاني، وتذكرة السامع لابن جماعة، وتعليم المتعلم للزرنوجي، والتربية المهنية بين الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الحديث لأبي شـعيرة، والرسالة المفصلة لأحوال المتعلمين وأحكام المعلمين والمتعلمين للقابسي ـ. وغيرها كثير.

الثاني: وعاء موسوعي.

وهو ما جاء من آراء وتحليلات واجتهادات تربويّة ضمن مجـالات العلـوم الإسلامية عامة، من تفسير وحديث وفقه وأخلاق ورقائق وغيرها. حيث تكون تلك الآراء التربويّة مبثوثة في عشرات المواضع في تلك المظان. وهنـا يتطلب الأمر تتبعها وجمعها. مثلا: كـما في الآراء التربويّـة في فـتح البـاري شرح صـحيح البخـاري، أو الأفكـار التربويّـة في تفسـير المنـار، أو الآراء التربويّة في مقدمة ابن خلدون، أو معالم التزكية في كتب ابن قـيم الجوزيـة، وكذلك الفكر التربوي في كتب الفكر الإسلامي، ولدى العلماء والمفكرين المسلمين، وفي دراسات المقاصد، وهكذا.

والواقع يشير إلى أن الاجتهادات التربويّـة التراثيـة أكثرهـا جـاء في أوعيـة موسـوعية (مختلطـة بغيرهـا و جـزءا مـن غيرهـا)، في حـين أن الفكـر التربوي(الحديث) جاء أغلبه على شكل دراسات مستقلة.

ومما تقدم، يقال: إن على من يقرر المشاركة ببناء مشرـوع النظريّـة التربويّـة الإسلامية، بأي مرحلة كانت من مراحله، أن يتخذ مـن الاجتهـادات التربويّـة لمسلمين مصدرا يستمد منه ما يناسب وما تحتاجه النظريّة.

وتكون تلك الاجتهادات التربويّة أكثر تأثيرا وقبولا لها كمصـدر للنظريّـة التربويّة الإسلامية، حينما تكون تلـك الاجتهـادات متصـلة بـالواقع التربـوي والتعليمي والأوضاع النفسية والاجتماعية للمسلمين، وتـتم في قنـوات بحثيـة علمية، تكشف عن حاجات المجتمع التربويّة، أو دور النظريّـة التربويّـة فيهـا. فعندها تكون هذه الاجتهادات ونتائجها رافدا علميا قويا لبُنْيَة النظريّة وموجها لوظائفها الحيوية.

والتربوي المسلم الذي يعمـل عـلى تشـكيل النظريّـة التربويّـة الإسـلامية مستفيدا من هذا المصدر التبعي(الاجتهادات التربويّة للمسلمين) واجب عليـه أن ينظر في هذه الاجتهادات نظرة المحترِم لها، الباحث عن الفائدة في أوعيتهـا، الواعي لما يؤخذ منها ويرد، الناقد لصلاحيتها.

الصنف الثاني: الخبرات العالمية. (أفكار وحقائق تجريبية).

منهجية الإسلام تقوم على العلم والحق والحكمة، فأنّى ثبتت هـذه ونالـت شهادة الوحي بصدقها وقبولهـا ومنفعتهـا، أخـذت بهـا منهجيـة الإسـلام وأدخلتها إلى ساحاته الحضارية دونما تردد؛ لأنهـا منهجيـة تخاطـب العقـل وتبني الإنسان، وتقدّر المعرفة العلمية الصحيحة والتجربة الصادقة النافعة. ولذلك لم تكن حضارة الإسلام ولا روّادها من العلماء والتربويين والأمراء مغلقين أبوابها ومقفلين مؤسّساتها العلمية أمام ما ينتجه الآخرون من مدَنية وحضارة وعلوم. بل تفاعلوا معها واستفادوا منها، وأخذوا من غيرهم كما أعطوا غيرهم الكثير الكثير. وسـواء حصـل ذلـك مـع شيء مـن الـدّخَن والخَلَل أم بدونه. المهم أن التعاطي مع الخـبرات الحضـارية الأخـرى أمـر تقره منهجية الإسـلام، في الوقـت الـذي تطالـب فيـه بالتعـاطي الـواعي والتفاعل المنضبط، والالتقاء المنهج، المحقق للمنفعة والموافق لقيم الملّة.

وهذا ينطبق تماما على موقف النظريّة التربويّة الإسلامية من الخبرات العالمية في الميدان التربوي. فهي تستفيد منها في تكميل بنيانها وتفعيل تجاربها، وتجويد منتجاتها ومخرجاتها التعليمية. فتأخذ منها المواقف التربويّة التي لا تتعارض مع قيمها، وتقبل منها نتائجها التجريبية في ميدان التعليم والتدريب والمؤسّسية، طالما كانت ثابتة ونافعة ومتماشية مع مقاصد الشريعة.

ومما لا شك فيه أن الحضارة الحديثة تحديدا، تمتلك من الخبرات الإنسانية- وخصوصا في مجال التعليم- مخزونا هائلا من النظريات والتطبيقات التي ثبت نفعها وآثارها في تقدّم التعليم في كثير من دول العالم. ولا يمكن للنظريّة التربية أن توصد الأبواب أمامها، وتبدأ من نقطة الصفر، فهذه خبرات إنسانية متراكمة أبدعها العقل الإنساني ليحدث التقدم في مجال التربية والتعليم، والتربوي المؤمن، يطلع عليها ويتعامل معها، بما يحقق الخدمة لنظريته التربويّة الإسلامية.

ومرة أخرى، لا بد من التأكيد على أن هذا النوع من المصدرية، هو مصدرية تابعة لا مستقلّة، أي تابعة لمصدرية الوحي الأساسية، فهي مَنْ يسمح للنظريّة التربويّة الإسلامية بأن تأخذ من هذا المصدر أو لا يسمح، وذلك وفقا لموافقتها لضوابط الكتاب والسنة ولحاجة النظريّة التربويّة لذلك، ولمدى نفعه المتحقق.

مسألة: هل هناك خصوصية لعلم النفس والاجتماع كمصادر للنظرية التربوية.

يطرح بعض التربويين رأيا حول مصادر النظريّة التربويّة[1]، مفاده: أن علم النفس وعلم الاجتماع لهما اعتبار خاص كمصادر للنظريّة التربويّة.

وتنقسم هذه الآراء لقسمين:

الرأي الأول: يرى بأن مصادر النظريّة التربويّة محصورة بعلمي النفس والاجتماع. فهما المصدر الوحيد والخاص للنظريّة التربويّة. وأنصار هذا الرأي هم من الفلاسفة والتربويين الغربيين. ووجد قلة قليلة من التربويين العرب من ناصره.

الرأي الثاني: يرى بأن علم النفس وعلم الاجتماع هما من بين مصادر النظريّة التربويّة. فهناك مصادر أخرى للنظريّة التربويّة غير علم النفس وعلم الاجتماع. وهذا الرأي له أنصاره من التربويين الغربيين والمسلمين على حد سواء.

ولا بد من بيان أصل هذه المسألة، ولماذا طرحت في التنظير الفكري للنظريّة التربويّة؟

فأصل هذه المسألة هو الإشكال الذي حصل في الفكر الغربي حول وصف استحقاق التربية لوصف النظريّة، فأصحاب النظريّة العلمية، قالوا بأن النظريّة التربويّة هي فقط النظريّة التي تستحق وصف "عِلمية". ولا يمكن أن تستحق النظريّة التربويّة وصف العِلمية إلا إذا ثبتت بطريق المنهج العلمي التجريبي، وأنه لا سبيل لها إلى ذلك، إلا بأن تعتمد على النتائج التجريبية لعلم النفس وعلم الاجتماع. فما ثبت من تلك النتائج عدّ من النظريّة التربويّة، وأمكن بالتالي وصفها بالنظريّة العلمية.

---

(١) قام الباحث بجمع شتات المسألة ومناقشتها بنظم ووضوح. ويمكن النظر في هذه المسألة عند: ت. مور، النظرية التربوية، ص١٣، ٢٤-٢٦، ١٤١. والتوم، بشير حاج، مكانة فلسفة التربية في النظرية التربوية الإسلامية، ص٣٢٢،وعبد الرحمن، عبد الراضي إبراهيم، دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، ص٣٢.

وهؤلاء بذلك حصروا مصادر النظريّة التربويّة بنتائج البحث التجريبي الثابتة في علمي النفس والاجتماع قياسا على النظريّة العلمية. ولا شك أن هذا الموقف لم يلق قبولا مطلقا في الغرب فقد عارضه فلاسفة غربيون تربويون كبار. ورفضوا حصر المصدرية بهذين العِلْمين فقط؛ فهناك حقائق وأفكار عديدة يمكن أن تتبناها النظريّة التربويّة من خارج هذين المصدرين.

ويرى الباحث، أن علم النفس وعلم الاجتماع بنتائجهما التجريبية والثابتة، يلحقان بالمصدرية التبعية التي تم إقرارها تحت عنوان: الخبرات العالمية.(أفكار وحقائق تجريبية). وقد يكونان من بين الخبرات الأكثر قربا وحاجة بالنسبة للنظريّة التربويّة، وإمكانات الإفادة منها. مع التأكيد أنهما غير مستقلين ولا

يرفدان النظريّة التربويّة الإسلامية بلا ضوابط ولا حدود. بل يطبق عليهما ما يطبق على الخبرات التربويّة العالمية عموما من ضوابط. بل وتحتاج كثير من نتائج علم النفس وعلم الاجتماع الغربي إلى تدقيق علمي ونقد منهجي، خصوصا مع اختلاف البيئة المجتمعية والقيمية التي تتم فيها التجارب، إضافة لتعميميات بعضها لنتائج بحوثهم التي أجريت على عالم الحيوانات على الإنسان بعقله ومشاعره. من هنا فإن النظريّة التربويّة الإسلامية تدقق فيما تأخذ وما تدع من تلك النتائج لتكون جزءا من بُنْيَتها المعرفية والتطبيقيّة.

المبحث الثالث:خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية.

يعنى هذا المبحث بدراسة موضوع خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية التي تعد من محدداتها القوية الموضحة لطبيعتها والراسمة لأطرها الكلية.

في مفهوم خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية.

يقصد الباحث بخصائص النظريّة التربويّة الإسلامية: تلك السمات والمِيزات والعلامات التي تشكل وصفا ثابتا ومُستحقا للنظريّة التربويّة الإسلامية ومَعْلَماً مُعبرا عن طبيعتها وكُلِّيّتها.

وسيكون تناول الموضوع بطريقة تركّز على الخصائص الأساسية والسمات الكبرى التي تعبر بشكل قوي عن طبيعة النظريّة التربويّة الإسلامية، وبعرض مركّز غير مفصل يتناسب مع طرح الخصائص، وهي عادة ما يكون القصد منها الكشف عن الطبيعة العامة المميزة للموضوع، وتظهر أبعادها في كل مكوّنات موضوعها (النظريّة التربويّة الإسلامية).

منظومة خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية:

اجتهد الباحث في تحديد جملة من خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية الكاشفة عن طبيعتها، **تمثلت فيما يأتي**:

النظريّة التربويّة الإسلامية "مُنتمِيَة"

يقصد بخاصة "مُنْتَمِية": أن النظريّة التربويّة الإسلامية تنتمي لمحيط أوسع منها، وتشكّل قطعة منه. وهذا المحيط هو الإسلام والإيمان.

وهذا يعني أن النظريّة التربويّة الإسلامية منبثقة من التصور الإسلامي، ومرتبطة بالمعتقد الإيماني، ومستمدة من المصدرية الربانية، وهي بذلك تحمل صفات ذلك كله، وتنتمي إلى قيمه الكلية.

من هنا، كان من أبرز خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية بأنها نظريّة ربانية في أصلها؛ لأنها تستمد معارفها وحقائقها وغاياتها من مرجعية الوحي الإلهي، وهي نظريّة إسلامية لكونها تنسب إليه، وتلتزم بمقتضيات هذه النسبة. وهي نظريّة إيمانية؛ لأنها تؤمن بوجود الله ووحدانيته.

وهذا يعني أن النظريّة التربويّة الإسلامية لا بد أن تحمل سمات ذلك المحيط الأوسع الذي تنتمي إليه، وتُفاصِل ما يناقضها من النظريات التربويّة الوضعية التي تحمل سمات بيئاتها وفلسفاتها التي تنتمي إليها.

فالنظريّة التربويّة الإسلامية تنطبع فيها سمات الإسلام والإيمان والمصدرية الربانية؛ لأنها قطعة منها، وامتداد منها. فلا يمكن أن تكون وثنية، ولا علمانية، ولا ملحدة، ولا مادية، ولا مشركة ولا متحررة من القيود، ولا بشرية صِرفة، ولا متقلبة الموازين، كما هو الحال في جميع النظريات التربويّة الأخرى التي تتصف بخاصية من هذه الخصائص أو أكثر، بسبب انتمائها، إما إلى فلسفة وضعية، أو إلى دين محرّف؛ وبالتالي لا بد لها أن تنطبع بسمات تلك الفلسفة أو ذاك الدين. فالنظريّة التربويّة التي تنتمي إلى الفلسفة الطبيعية أو الفلسفة

الشيوعية لا بد أن يكون من خصائصها الثابتة والمميزة لها المادّية. والنظريّة التربويّة التي تنتمي إلى الفلسفة الرأسمالية، لا بد أن يكون من خصائصها العلمانية، والنسبية. وهكذا.

وهذا الخاصية، خاصية الانتماء، تجعل من النظريّة التربويّة الإسلامية نظريّة لها خصوصيتها وذاتِيّتها وهويّتها، المميزة لها عن غيرها من النظريات، والحافظة لشخصيتها. وهي تعد أمّ الخصائص؛ لأنها تؤثر في غيرها من خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية.

النظريّة التربويّة الإسلامية "شمولية".

يقصد بخاصية الشمولية: أن النظريّة التربويّة الإسلامية تتصف بالاتساع المصدري والاستيعاب الموضوعي والتكامل الوظائفي.

فالنظريّة التربويّة الإسلامية هي نظريّة تنتمي إلى الإسلام وإلى مصدرية الإسلام. وكلاهما يوصف بالشمولية العامة، وعليه لا بد أن تكون النظريّة التربويّة الإسلامية تتسم بتلك الشمولية ولكن في مجالها واختصاصها.

والنظريّة التربويّة الإسلامية تتصف بالشمولية التربويّة من جهة مصادرها، فهي لم تتوقف عند المصادر السماوية فقط(الوحي)، بل اشتملت كذلك على المصادر الأرضية (من الاجتهادات البشرية والخبرات الحضارية). كما جاءت مستوعبة في موضوعاتها وتَكْوِيناتها المعرفية والتطبيقيّة، لتتناول التصورات والحقائق والمفاهيم ذات الصلة بالوجود وبالعلم وبالتزكية وبالقيم وبالتعليم وبالتكنولوجيا. كما أنها جاءت متكاملة في أدائها لوظائفها، فلم تقتصر على الوظائف الإيمانية فقط، بل اشتملت إضافة لذلك على الوظائف العلمية والقيمية والمادّية والتعليمية والتغييرية وغيرها. فهذه هي "الشمولية التربويّة"

التي تمتاز بها النظريّة التربويّة الإسلامية عن غيرها من كل النظريات التربويّة، الوضعية المادّية ومنها والوضعية الدينية، والدينية المحرفة. فلا توجد أيّ منها يمكنك وصفها بالشمولية على المستويات الثلاثة التي تجلّت في النظريّة التربويّة الإسلامية وهي:

شمولية المصادر.

شمولية الموضوعات.

شمولية الوظائف.

وهذا واضح لكل من مطلع على تلك النظريات، وليس هذا محل دراستها ولا مقارنتها.

النظريّة التربويّة الإسلامية معتدلة.

يقصد بخاصية "الاعتدال": أن النظريّة التربويّة الإسلامية تتسم في التوازن وتوصف بالخِيرة والوسطيّة في مصادرها ومحتواها ووظائفها.

فالنظريّة التربويّة الإسلامية ذات مصادر توصف بأنها متوازنة قد جمعت بين المصادر الغيبية(الوحي) والمصادر الإنسانية(الاجتهاد والتجريب)، وهذا توازن تفتقده جل النظريات التربويّة الأخرى.

وهي كذلك وسطية في محتواها، فلا يوجد في تصوراتها للوجود ومفاهيمها للحياة وطرقها للتربية ما يدعو إلى الغلو أو التطرف، سواء في اتجاه اليمين أو اليسار. بل هي وسطية معتدلة، لا لاهُوتِيّة ولا ناسُوتِيّة، ولا غَيْبِية محضة ولا مادية صرفة، ولا تدعو للترهبن ولا تقبل التَعَلْمن، بل تجمع الوسط والاعتدال من كل ذلك.

كما أنها ذات وظائف تقدم الخيرية وتنشر الوسطية، فلا تربّي على التكفير ولا التقتيل، ولا تصنع الانحراف ولا الرذيلة، ولا تهدم القيم وتمحو الفضيلة ولا تنشر الجهل ولا التطرف. بل وظائفها قائمة على الخيرية والوسطية التي امتدح الله بها أمة محمد ﷺ في كتابه العزيز، فهي توظّفَتْ لأجل الإيمان والطمأنينة والبناء والتقدم والعلم والقيم والسلوك الحسن والشخصية المنتجة والمجتمع الآمن.

النظريّة التربويّة الإسلامية نسقية.

يقصد بخاصية "النسقية": أن النظريّة التربويّة الإسلامية بكل تَكْوِيناتها ومحدداتها تشكل وضعية منتظمة وحالة مترابطة ومنظومة متصلة وبأرضية مشتركة.

وتعد هذه الخاصية من السّمات الأصيلة للنظريّة التربويّة الإسلامية؛ لأمرين:

الأول: لأن هذه هي سمة الإسلام. فهو نظام رباني منتظم الأركان، ومتناسق الأحكام.

الثاني: لأن هذا هو شأن النظريات، أنها لا بد أن تكون مترابطة الأوصال، وإلا لما كانت نظريّة أصلا. فالنظريّة لا بد أن تعمل كجهاز واحد.

وبالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية فهي نظريّة نسقية؛ نسقية في مستوى تصوراتها وحقائقها الكلية؛ فلا يمكن أن يكون هناك تصور عن الكون يتناقض مع التصور عن الإله، أو عن الإنسان، فمثلا لا يكون من تصور النظريّة التربويّة الإسلامية أن الله هو الخالق، ثم يكون من تصورها أن الطبيعة هي الخالق، أو أن الإنسان غير عابد، وكذلك.

ونسقية في مستوى مصادرها، فلا يمكن أن يمدّها مصدر الوحي بحقيقة أن الإنسان لديه إمكانات لتغيير سلوكه ثم تأتي مصادر اجتهادية معتبرة لدى النظريّة تقول بنقيض ذلك.

وهي نسقية كذلك في خصائصها ووظائفها، فلا يمكن أن تكون وظيفتها بناء القيم الإيمانية ثم تناقضها بخصائصها العلمانية.

وأخيرا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية نسقية بكليتها، فهي تعمل معا كجهاز واحد، وبشكل منتظم ومترابط ومتكامل، ووحدة واحدة، لتؤتي أكلها. أما أن نُشَغِّل أجزاء منها، أو بعض وظائفها، فإن النتيجة لن تكون ملموسة والمنتج لن يكون ناضجا.

النظريّة التربويّة الإسلامية ثابتة ومتغيرة.

يقصد بخاصية "الثبات والتغير": أن النظريّة التربويّة الإسلامية بمصادرها وخصائصها وتَكْوِيناتها المعرفية والوظيفية فيها جانب منها يوصف بأنه من الثوابت وفيها جانب آخر يوصف بأنه من المتغيرات. وعليه، فمن سمات النظريّة التربويّة الإسلامية، أنها تجمع بين الثوابت والمتغيرات.

فمثلا، من الثوابت في مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية مصدرية القرآن والسنة. فهذه مصدرية ثابتة لا يمكن بحال التنازل عنها ولا مناقشة اعتبارها من عدمه، بل لا تكون النظريّة أصلا بدونها. فهي من ثوابت النظريّة. ومن المتغيرات في المصادر، المصدرية الاجتهادية ومصدرية الخبرات، فهذه مصادر تحمل صفة التغيّر وتحمل المتغيرات في الاستنباط والتجريب والبحث والنتائج.

وكذلك الحال مع تَكْوِينات النظريّة التربويّة الإسلامية، فغالب تَكْوِيناتها المعرفية والتصورية حول الوجود والحياة والإله ولإنسان توصف بالثبات. وأما ما يتعلق بتكْوِيناتها التطبيقيّة كعناصر المنهاج التربويّة والأساليب التربويّة والدور الوظيفي الاجتماعي فغالبا ما تكون في دائرة المتغيرات.

مع التأكيد هنا، أن المتغيرات في النظريّة لا تتعلق بالتصورات الكلية التي مصدرها الوحي، كما أنها متغيرات تخضع لشروط الاجتهاد الإسلامي

المعتبر والبحث العلمي السليم. ولا يجوز بحال أن تتعارض متغيرات النظريّة التربويّة مع ثوابتها، ولا أن تتناقض معها، كما لا يمكن بحال أن تتحول ثوابت النظريّة إلى متغيرات أو أن تخضع للنظريّة النسبية. وإلا لفقدت النظريّة التربويّة صفة الإسلامية التي وصفت بها، ولأصبحت كالنظريات التربويّة الوضعية التي من خصائصها الأساسية التغير والنسبية وعدم الثبات.

النظريّة التربويّة الإسلامية قابلة للتطبيق والتطوير.

يقصد بخاصية "القابلية للتطبيق والتطوير": أن النظريّة التربويّة الإسلامية هي نظريّة واقعية، جاءت لتغيير الواقع الإنساني والمجتمعي لأفضل ما يمكن، وأنها قابلة لتطوير آلياتها وفاعليتها وأذرعها بما يحقق غاياتها ووظائفها بصورة أكثر واقعية وتلبية لاحتياجات المجتمع والمؤسسات التربويّة.

وهناك عدة مقومات لخاصية قابلية النظريّة التربويّة الإسلامية للتطبيق والتطوير، لا بد من أخذها بعين الاعتبار، وهي:

أولا: أن هذه القابلية للتطبيق والتطوير تتماشي مع واقعية الإسلام الذي جاء من أجل مصلحة الإنسان، وعمارته للأرض والحياة وفق منهج الله. وتعد النظريّة التربويّة الإسلامية إحدى الأدوات الكبرى لتحقيق ذلك.

ثانيا: مما يؤكد قابلية النظريّة التربويّة الإسلامية للتطبيق والتطوير، أنها إنسانية؛ بمعنى تطبق على عالَم الإنسان، وصمّمت لأجل الإنسان. فهو المستهدف بالتغيير، وهو متجدد الحاجات، ويعيش في بيئة متطورة ومتغيرة. فلا بد من التجاوب مع كل ذلك.

ثالثا: أن قابلية التطبيق والتطوير تظهر من كون النظريّة التربويّة الإسلامية تعتمد المصدرية الاجتهادية. فدلّ هذا على أنها تقبل التطبيق والبحث والنظر في الواقع والمستجدات، كما تفيد مما عند الآخر من وسائل وتكنولوجيا تعليمية نافعة.

رابعا: أن قابلية التطبيق والتطوير، هي خاصية من خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية، وهي متسقة مع بقية الخصائص كالنسقية والثبات والانتماء. وعليه، فإن الجانب المتعلق بتطوير النظريّة التربويّة الإسلامية هو يتعلق فقط بالمتغيرات والآليات والتطبيقات التربويّة وضمن شروط، ولا يجوز بحال أن يمسّ هذا التطور ثوابت النظريّة التربويّة الإسلامية أيّا كانت هذه الثوابت، في تصوراتها ومنهجيتها ومصادرها وحقائقها ووظائفها وخصائصها نفسها. فهذه كلها لا يجوز بحال أن نخضعها للتطوير ولنظريّة النسبية، وإلا أجهزنا على النظريّة التربويّة الإسلامية.

خامسا: أن جانب التطور الموصوفة به النظريّة التربويّة الإسلامية مردّه إلى التغذية الراجعة عن فاعلية وتفاعل هذه النظريّة مع الواقع، وإلى ما يطرأ من مستجدات تربويّة وتعليمية تحتاج إلى اجتهادات تربويّة. فيجب أن يفهم في هذا السياق.

النظريّة التربويّة الإسلامية عالمية:

يقصد بخاصية "العالمية": أن النظريّة التربويّة الإسلامية عالمية في صلاحيتها للتعميم على البشرية كاملة، زمانا ومكانا.

وهذه الخاصية، لا نثبتها للنظريّة التربويّة الإسلامية جزافا ولا ميولا ولا تعصبا، بل هي خاصية ثابتة في حقها عقديا وحضاريا.

فالنظريّة التربويّة الإسلامية نظريّـة تربويّـة تنسـب للإسـلام، وتنسـب أصالة للوحي الذي أنزله الله، فهي في أصـولها مـن لـدن علـيم حكـيم خبـير. والإسلام خاتم الأديان، ورسالة خالدة، ومصدره أصدق المصادر، وعليـه فـما ينبثق من الإسلام من نظريّة تربويّة فهي تمثـل جانبـا، وتحمـل ذات خصائصـه ومهامّه. فالنظريّة التربويّة الإسلامية قابلة للتعميم على البشرية جميعها كقابليـة الإسلام نفسه، وهي بذلك تحمل مقدّرات ذاتيّة وخصائص هويّـة وإمكانـات تطبيقيّة تستطيع أن تكون الأصلح والأنفع لكـل المجتمعـات الإنسـانية إذا مـا رغبت هي بذلك، أو تم تطبيقها فيها بدوافع أخرى؛ لأن نظريّة تربويّة أصـلها من عند الله العليم الخبير الحكيم، لا يمكن أن تجاريها أي نظريّة أخـرى تكـون مصنعة في مصانع الإنسان المخلوق. فلا إنسان ولا مجموعة من الناس يمكنهـا وضع منهجية تربويّة تستقيم حالها للإنسانية كلها. فهذا مـن قـدرات الخـالق، والتاريخ أثبت ذلك.

فكل النظريات التي نسبت لفيلسوف أو لتربوي أو لمفكر أو لمـذهب أو لاتجاه، لم يكن بمقدورها أن تثبت صلاحيتها حتى لبيئتهـا التـي وُلِـدَت فيهـا، وإنْ صمدت لفترة جاءتها عواصف التغيير ودعاوى النقض والتجديد فأذهبت ريحها. في حين أن النظريّة التربويّة الإسلامية، لم تنسب مطلقا لشخص، كما أنها لم تكن وليدة تفكير إنسان محض، بل هـي مسـتمدة مـن الـوحي ومسـتمرة بـه وباجتهادات العلماء.

ولقـد أثبـت التـاريخ صـلاحيتها للبشريـة في ظـل فـترات الازدهـار والنهوض الحضاري للأمة، فقد طبقت منذ العهد النبوي فأخرجـت للبشريـة خيرة أمة؛ لأنها خير منهاج، واستمرت تقدم للإنسـانية تربيـة وتعلـيما وخلقـا وقيما ورقيا طيلة ما

وجدت من يفعلها ويتقبلها ويحميها ويرتقي بها.ولكنها توقفت أو ضعفت حينما توقف ذلك كله أو أكثره عنها. ولا يعني هذا بحال عدم صلاحيتها أو نفوذ أفكار ونفوق قيمها، بل هي باقية وموجودة وما زال جهازها قادرا على العمل حينما يجد المهندس الذي يشغلها والبيئة التي تعمل فيها.

النظريّة التربويّة الإسلامية غائِيّة.

يقصد بخاصية "الغائية": أن النظريّة التربويّة الإسلامية تمتاز باتجاهات قويمة وحركة واعية لتحقيق أهداف رفيعة ومنافع صحيحة.

فالنظريّة التربويّة الإسلامية نظريّة مغيّاة لا عَبَثِية.

وهذه الغائية يمكن إثباتها للنظريّة التربويّة الإسلامية بالقول بأنها مشتقة من غائية الإسلام الذي تنتمي إليه النظريّة التربويّة الإسلامية، وهي العبودية لله تعالى، وعمارة الأرض. وهذا يعد الهدف الأسمى للنظريّة التربويّة الإسلامية.

والجزاء الذي رتبته مصدرية الوحي على السلوك الحسن يؤكد هذه الخاصية. فالنظريّة التربويّة الإسلامية تحقق حال تطبيقها وامتثالها منافع مختلفة لأصحابها؛ من خيرية دنيوية، وعواقب أخروية محمودة. وهذا ما تمتاز به النظريّة التربويّة الإسلامية دون غيرها من النظريات التربويّة التي غالبا ما تتكدس لديها المنافع المادّية.

الفصل الثاني
التَكْوينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية
(الكيان الثاني)

تمهيد في المراد بالتَكْوِينات التأسيسّية للنظريّة التربويّة الإسلامية.

المبحث الأول: تصور النظرية التربوية الإسلامية "للإله".

المبحث الثاني: تصور النظرية التربوية الإسلامية للغيب.

المبحث الثالث: تصور النظرية التربوية الإسلامية للدين.

المبحث الرابع: تصور النظرية التربوية الإسلامية للكون المادّي.

المبحث الخامس: تصور النظرية التربوية الإسلامية للحياة.

المبحث السادس: تصور النظرية التربوية الإسلامية للإنسان.

المبحث السابع: تصور النظرية التربوية الإسلامية للمجتمع.

المبحث الثامن: تصور النظرية التربوية الإسلامية للعلم(المعرفة).

المبحث التاسع: تصور النظرية التربوية الإسلامية للأخلاق(القيم).

المبحث العاشر: تصور النظرية التربوية الإسلامية للسلوك الإنساني.

الفصل الثاني:
التكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية
(الكيان الثاني).

تمهيد في المراد بالتكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلاميّة:

يقصد الباحث بالتكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلاميّة: البُنْيَة التصوّرية الأساسيّة المكوّنة للنظريّة التربويّة الإسلامية، التي بها يوجد كيانها، وتكون لها أرضية يقوم عليها بنيانها، ومن خلالها تمتلك رؤية تربويّة خاصة بها.

فالنظريّة التربويّة عموما لا بد لها أن تستند لمجموعة من المفاهيم والحقائق الكبرى التي تُمكّنها من التفاعل التربوي وتأْدية وظائفها وفقا لطبيعة التصور الذي لديها. يقول الكيلاني: "لا بد أن يكون للتربية التي تعبر بالإنسان محيطات المستقبل دليل يشتمل على نظريّة وجود تبحث في مكونات الوجود وعلاقات هذه المكونات لتحدد التربية من خلال ذلك مقاصدها وغاياتها، وأن يشتمل كذلك على نظريّة معرفة تحدد التربية بواسطتها مناهجها وطرائقها، ونظريّة قيم تقيس التربية بها ممارساتها وتقيّم نتائج عملها في مختلف الأطوار الزمانية والبيئات المكانية، وأن تشتمل أيضا على سبر عميق لطبيعة الإنسان الذي هو مدار العملية التربويّة حتى تسهم الممارسات التربويّة في تحقيق الانسجام بين هذا الإنسان وبين الوجود الكبير من حوله"[1]. من هنا كان هذا التصور هو المُركّب الأهم والأخطر في النظريات التربويّة؛ لأنه يحدد قبلتها.

---

(١) الكيلاني، ماجد عرسان، فلسفة التربية الإسلامية، ص٥.

واختار الباحث مصطلح "تَكْوِينات تأسِيسيّة" لوصف هذه التصورات التي لا بد للنظريّة التربويّة الإسلامية من امتلاكها؛ لأنها تعدّ المركّب القاعدي الذي يؤسّس بناء النظريّة ويشخّص رؤيتها ويصبغها بصبغته، ويوازن تفاعلاتها الأخرى كاملة. فهذه التصورات هي منظومة متكاملة من المفاهيم والحقائق الكلّية المشكلّة لوجود النظريّة وطبقاتها البنائية، ومساراتها الميدانية، وتطبيقاتها ووظائفها التربويّة.

وبعد، نظر وتأمّل، وإعادة تقويم وتطوير للموقف، توصّل الباحث إلى أن التَكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية تشتمل على المنظومة الآتية من المفاهيم والحقائق: الإله، والغيب، والدين، والكون المادّي، والحياة، والإنسان، والمجتمع، والعلم(المعرفة)، والأخلاق(القيم)، والسلوك الإنساني. وأن النظريّة التربويّة الإسلامية لا بد أن يكون لها تصوّر لهذه المنظومة كاملة، مستمد من مصادرها، فهي مَنْ يُشكّل وجودها، ويؤسّس بُنْيَتها، ويقيم عمادها، ويحدد فاعليتها التربويّة.

وفي هذا الفصل، تتحدد دراسة هذه التَكْوِينات التأسيسيّة بما يخدم فكرة الفصل، وبحث حقائقها في إطار الهدف الذي يخدم النظريّة التربويّة الإسلامية، بعيداً عن الإغراق في التفاصيل، أو النظر في المفاهيم لذاتها.

المبحث الأول: تصور النظريّة التربويّة الإسلامية "للإله".

يختصّ هذا المبحث بدراسة تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للإله، وما ينطوي عليه من اتجاهات تربويّة عامة تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية بناء على ذلك التصور. ومستوى البحث يقع بتقديم التصور العقدي للإله من مصدرية الوحي(القرآن والسنة) بما يناسب المقام وبلغة علمية مركزة بعيدة عن الدخول في تفاصيل الإيمان بالله ومسائله العقدية، فليس هذا مقصود

البحث.وإنما وضع الفكرة البحثية، بما يؤسّس لبُنْيَة النظريّة التربويّة الإسلامية حول مفهوم الإله، بحيث يشكل ذلك مكونا أساسيا من معارفها. والنظريّة التربويّة الإسلامية إذ تمتلك هذا التصور حول الإله فإنها بذلك تَبْنِي أحد المكونات الكبرى في بنيانها.

ويعدّ تصور الإله في النظريات التربويّة عموما، علامة فارقة في تصنيف تلك النظريات، ورسم ملامحها وتوجهاتها، وتحديد طبيعتها، وغاياتها، وأنماط تشكيلاتها وفعالياتها التربويّة. سواء كانت النظريّة التربويّة تقرّ بجود إله، أو تنكره. ففي كلتا الحالتين يظهر الفرق واضحا.

وعموما، فلا بد لأي نظريّة تربويّة من تحديد موقفها من قضية الاعتقاد بالإله؛ لأنها بالأصل هي نظريّة تنتمي لأيدولوجيا وفلسفة وإطار وتصور أوسع منها، وهي منبثقة منه. وهذا الإطار الشمولي لها، يكون له موقف ما من قضية الاعتقاد بالإله. سواء بالإيجاب أم بالسلب.

تصنيف مواقف النظريات التربويّة من قضية الإله:

ويمكن تصنيف مواقف النظريات التربويّة من قضية الإله، إلى الأصناف الآتية:

الصنف الأول: نظريات تربويّة تؤمن بالإله المادّي المحسوس، كما هو في النظريات التربويّة الشرقية(الهندوسية والبوذية وغيرها).

الصنف الثاني: نظريات تربويّة تؤمن بالإله الشريك(التعددية في الآلهة). كما هو في النظريات التربويّة النصرانية والمجوسية واليهودية.

الصنف الثالث: نظريات تربويّة ترفض فكرة الإله، ولا تعترف بها. كما هو في النظريات التربويّة الوضعية في الغرب والشرق (الطبيعية والوجودية والبراجماتية والشيوعية).

الصنف الرابع: نظريات تربويّة تُحيِّد الإله ولا يعنيها شأنه. كما هو الحال في بعض النظريات التربويّة العلمانية والحديثة التي لا يعنيها موضوع الإيمان بالإله من عدمه. وتتخذ موقفا يدعو إلى ضرورة تحييد الإله من العلم والحياة والتربية. فلا دور له في حياة الناس.

الصنف الخامس: نظريات تربويّة تؤمن بإله غيبي واحد خالق لكل شيء. وهي النظريات التربويّة التي انبثقت من مشكاة الوحي عبر تاريخ البشرية ولم يصب مصادرها المعرفية خلل أو عبث. وهذا كما في النظريات التربويّة للرسل السابقين التي جاءت في كتبهم وعلى ألسنتهم. ومنها النظريّة التربويّة الإسلامية التي جاءت في مصدرية الوحي الإلهي لنبينا محمد ﷺ.

وبناء على موقف كل نظريّة تربويّة من معتقد الإله، تَبْني مصفوفة أفكارها الأخرى، وتنظم أدوارها التربويّة.

منظومة الحقائق المشكّلة لتصور النظريّة التربويّة الإسلامية للإله:

يعد "الاعتقاد بالإله" المرتكز المحوري الذي يدور حوله رحى النظريّة التربويّة الإسلامية، فهو"الأصل الذي تمتاز به نظريّة التربية الإسلامية عن سائر النظريات الوضعية، (وهو) من ناحية أخرى يمثل المرتكز الحضاري والاجتماعي لمختلف أنواع السلوك في المجتمع الإسلامي"(١). ومنه "تستمد التربية أهدافها ومناهجها وأساليبها وجميع أنشطتها"(٢). وكل أركان الإيمان

(١) خياط، محمد، النظرية التربوية في الإسلام، ص٦٣-٦٤، ويُنظر: العاني، وجيهه ثابت، الفكر التربوي المقارن، ص٧٥، ١٤١، وعطا، إبراهيم محمد، المرجع في التربْية الإسلامية، ص١٣ .
(٢) خياط، محمد، النظرية التربوية في الإسلام ، ص٥٢ .

الأخرى تعد من الركائز الأساسية للنظريّة التربويّة الإسلامية، ولكنها في واقع الأمر تأتي تبعاً لمرتكز الاعتقاد بالله، فمتى ما صح ووضح شأنه، صحت بقية الأركان وسهل تصورها.

وما يعنينا هنا، هو تقديم تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للإله، مستمداً من مصدرية الوحي التي تتبناها النظريّة، كما سبق بيانه، ولإيضاح هذا التصور بلغة مركزة، رأيت أن أضع التصور وما فيه من اتجاهات تربويّة في عدة حقائق، **كما يأتي:**

الحقيقة الأولى: "الإله" في النظريّة التربويّة الإسلامية، كما تُبيّنه مرجعية الوحي فيها، هو الله الواحد الأحد، الفرد الصمد، المعبود بحق، الذي لا إله إلا هو، له الخلق والأمر، وله الأسماء الحسنى والصفات العليا.

الحقيقة الثاني: المصدر الوحيد المعتبر عند النظريّة التربويّة الإسلامية لمعرفة الذّات الإلهية بأسمائها وصفاتها وحقوقها، هو الوحي الإلهي، المتمثل بالنص القرآني والحديث النبوي الثابت. وهو مصدر وحيد ومنفرد فيما يخصّ المعتقد بالذّات الإلهية، لا يشترك معه أي مصدر آخر، لا العقل الإنساني ولا فلسفة المجتمع، إذْ لا يمكن أن يكون أيّ منهما مرجعيةً يستمدُ منها التصور عن الذّات الإلهية؛ لأن العقل يتحدد دوره في أن يفهم نصوص الوحي عن الذّات الإلهية، وأن يستدل على وجود الله بآيات الأنفس والآفاق، لا أن يكون هو مصدر في وصف الذّات الإلهية من تلقاء تفكيره الإنساني القاصر. وسرّ حصر المصدرية بالوحي المتمثل بالقرآن والسنة الثابتة في وصف الذّات الإلهية هو أن "ذات الإله" من الموضوعات الغَيْبيّة. وطريق المعرفة عن الغيبيات هو النقل. والنقل هنا حصل وانحصر بخبر الوحي.

الحقيقة الثالثة: ومن التصور السليم الذي تتبناه النظريّة التربويّة عن الذّات الإلهية، أنها تثبت لله تعالى أفعالا خاصة به يتفرد بها سبحانه كلها، ويكاد الناظر في نصوص القرآن، لا يجد آية واحدة إلا وفيها حديث عن أفعال الله تعالى في هذا الكون ومخلوقاته، من مثل أفعال "الخلق والملك والتدبير، والإعطاء والمنع، والضرّ والنفع، والإحياء والإماتة، والهداية والإضلال، والخفض والرفع، والتولية والعزل، وأنه لا يتصرّف في ملكه سواه سبحانه، ليس له في ذلك شريك، ولا رادّ لقضائه ولا معقّب لحكمه، وأن الأمر كلّه بيده، يقدّره كيف يشاء سبحانه"(1). وأنه سبحانه يفعل أفعاله بإرادته المطلقة وبحكمته الكاملة، قال تعالى: ﴿... إِنَّ رَبَّكَ فَعَّالٌ لِّمَا يُرِيدُ﴾ [سورة هود:١٠٧]. وجعل سبحانه أفعاله الكونية والخلقية العظيمة المشاهدة في الحياة دليلا على استحقاقه هو للوحدانية والعبادة لا غيره من الآلهة المزيفة. قال تعالى: ﴿ٱللَّهُ ٱلَّذِى خَلَقَكُمْ ثُمَّ رَزَقَكُمْ ثُمَّ يُمِيتُكُمْ ثُمَّ يُحْيِيكُمْ هَلْ مِن شُرَكَآئِكُم مَّن يَفْعَلُ مِن ذَٰلِكُم مِّن شَىْءٍ سُبْحَٰنَهُۥ وَتَعَٰلَىٰ عَمَّا يُشْرِكُونَ﴾ [سورة الروم:٤٠].

الحقيقة الرابعة: ومن التصور السليم الذي تتبناه النظريّة التربويّة عن الذّات الإلهية أنها تُثبت لله تعالى الأسماء الحسنى. وهو ما دل عليه مص درها النقلي. كما في قوله تعالى: ﴿وَلِلَّهِ ٱلْأَسْمَآءُ ٱلْحُسْنَىٰ فَٱدْعُوهُ بِهَا ...﴾ [سورة الأعراف:١٨٠] قال السعدي: "هذا بيان لعظيم جلاله وسعة أوصافه، بأن له الأسماء الحسنى، أي: له كل اسم حسن، وضابطه: أنه كل اسم دال على صفة كمال عظيمة، وبذلك كانت حسنى، فكل اسم من أسمائه

(١)القيسي، مروان، معالم التوحيد، ص٢٦-٢٧، والسّفاريني، لوائح الأنوار السنية، جـ١، ص١٥٧، وضميرية، عثمان، مدخل لدراسة العقيدة الإسلامية، ص٢٢٦.

دال على جميع الصفة التي اشتق منها، مستغرق لجميع معناها. وذلك نحو (العليم) الدال على أن له علما محيطا عاما لجميع الأشياء، فلا يخرج عن علمه مثقال ذرة في الأرض ولا في السماء. و(كالرحيم) الدال على أن له رحمة عظيمة، واسعة لكل شيء.و(كالقدير) الدال على أن له قدرة عامة، لا يعجزها شيء، ونحو ذلك"[1]. ووفقا لمصدرية الوحي، فإن أَسْماء الله الحسنى ليست محصورة في تسعة وتسْعين، قال ابن كثير : "ثم ليعلم أنّ الأسماء الحسنى غير منحصرة في تسعة وتسعين، بدليل ما رواه الإمام أحمد في مسنده[2]، عن رسول الله ﷺ أنه قال: (أَسْأَلُكَ بِكُلِّ اسْمٍ هُوَ لَكَ سَمَّيْتَ بِهِ نَفْسَكَ، أَوْ عَلَّمْتَهُ أَحَدًا مِنْ خَلْقِكَ، أَوْ أَنْزَلْتَهُ فِي كِتَابِكَ، أَوِ اسْتَأْثَرْتَ بِهِ فِي عِلْمِ الْغَيْبِ عِنْدَكَ، أَنْ تَجْعَلَ الْقُرْآنَ رَبِيعَ قَلْبِي،)"[3]. والحديث الوارد في أن لله تسعة وتسعين اسما هو في الصحيح، لكن عدّ هذه الأسماء لم يثبت بها حديث صحيح. وقد أثبت العلماء بأن عدد أسماء الله في القرآن والسنة تتجاوز المائة والعشرين اسما.

الحقيقة الخامسة: ومن التصور السليم الذي تتبناه النظريّة التربويّة عن الذّات الإلهية أنها تثبت لله تعالى صفات الكمال على حقيقتها، وكما تليق بجلاله. ويتحقق هذا "بالإيمان بكل ما وردت به نصوص القرآن والسنة الصحيحة من صفات الله، من غير تحريف ولا تعطيل، ومن غير تكييف ولا تمثيل"[4]. فإذا وصف الله نفسه بصفة أثبتناها له بمعناها الظاهر الموافق للغة القرآن والعرب، مع نفي مماثلة الله لخلقه في تلك الصفة. فمثلا نثبت لله صفة العلم والقدرة والإحياء والرحمة والمحبة والغضب

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٣٠٩.
(٢) ابن حنبل، أحمد، المسند، ح رقم(٤٣١٨).
(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٢، ص٢٩٨-٢٩٩.
(٤) التميمي، محمد، مواقف الطوائف من توحيد الأسماء والصفات، ص٢٤٣.

والوجه واليدين والاستواء والعلو والقهر والعزة والإرادة والنـزول، عـلى حقيقتها التي تليق بجلال الله دون تأويل لها، مـع نفـي أن تماثـل تلـك الصفات ما عليه المخلوق من صفات. والـدليل قولـه تعـالى ﴿... لَيْسَ كَمِثْلِهِۦ شَىْءٌۖ وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْبَصِيرُ ﴾[سـورة الشـورى:١١] . فأثبت الله لنفسه صفة السمع وصفة البصـر- وهي صفات موجودة في الإنسان- مع نفـي مماثلتهـا لصـفة المخلـوق. هكـذا نتعامـل مـع كـل الصفات، بعيدا عن تعقيدات وصراعات المذاهب والفرق الإسـلامية، فمنهج القرآن واضح سهل ميسر. قـال السـعدي في معنـى الآيـة: "(لَيْسَ كَمِثْلِهِۦ شَىْءٌ) أي: لـيس يشـبهه تعـالى ولا يماثلـه شيء مـن مخلوقاته، لا في ذاته، ولا في أسمائه، ولا في صـفاته، ولا في أفعالـه؛ لأن أسماءه كلها حسنى، وصفاته صفة كمال وعظمة، وأفعاله تعالى أوجد بها المخلوقات العظيمة مـن غـير مشـارك، فلـيس كمثلـه شيء، لانفـراده وتوحده بـالكمال مـن كـل وجـه. (وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ) لجميـع الأصـوات، باختلاف اللغات، على تفنن الحاجات. (ٱلْبَصِيرُ) يـرى دبيـب النملـة السوداء، في الليلة الظلماء، على الصخرة الصمّاء، ويرى سريـان القـوت في أعضاء الحيوانات الصغيرة جدا، وسريان الماء في الأغصان الدقيقـة. وهذه الآية ونحوها، دليل لمذهب أهـل السـنة والجماعـة، مـن إثبـات الصفات، ونفي مماثلة المخلوقات. وفيها رد على المشبهة في قولـه: (وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْبَصِيرُ) وعلى المعطلة في قوله: (وَهُوَ ٱلسَّمِيعُ ٱلْبَصِيرُ)"[1].

الحقيقة السادسـة: ومـن الاتجاهـات التربويّـة التـي تتبناهـا النظريّـة التربويّـة الإسلامية أولوية تحقيق مفهوم الاعتقاد السليم بالذّات الإلهية، وأولوية

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٧٥٤.

تقديمه على كل اعتقاد آخر أو قناعة فكرية أو سلوك أو موقف. فالناظر في القرآن الكريم يجد تجليات هذه المركزية لمفهوم وحدانية الذّات الإلهية في كثير من نصوصه، منها على سبيل المثال، قوله تعالى: ﴿ لَّيْسَ ٱلْبِرَّ أَن تُوَلُّوا۟ وُجُوهَكُمْ قِبَلَ ٱلْمَشْرِقِ وَٱلْمَغْرِبِ وَلَٰكِنَّ ٱلْبِرَّ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ وَٱلْمَلَٰٓئِكَةِ وَٱلْكِتَٰبِ وَٱلنَّبِيِّۦنَ وَءَاتَى ٱلْمَالَ عَلَىٰ حُبِّهِۦ ذَوِى ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْيَتَٰمَىٰ وَٱلْمَسَٰكِينَ وَٱبْنَ ٱلسَّبِيلِ وَٱلسَّآئِلِينَ وَفِى ٱلرِّقَابِ وَأَقَامَ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتَى ٱلزَّكَوٰةَ وَٱلْمُوفُونَ بِعَهْدِهِمْ إِذَا عَٰهَدُوا۟ ۖ وَٱلصَّٰبِرِينَ فِى ٱلْبَأْسَآءِ وَٱلضَّرَّآءِ وَحِينَ ٱلْبَأْسِ ۗ أُو۟لَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ صَدَقُوا۟ ۖ وَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُتَّقُونَ ﴾ [سورة البقرة:١٧٧] . فهذه الآية قدّمت مفهوم وحدانية الذّات الإلهية (من آمن بالله) على باقي المفاهيم الأخرى، والتي شملت: مفاهيم في الإيمان والعقيدة، ومفاهيم في المعاملات، ومفاهيم في العبادات، ومفاهيم في الأخلاق والقيم، كما يُظهر ذلك سياق الآية الكريمة ونظمها الفريد، في دلالة قرآنية بيّنة ومقصودة على أن مفهوم عقيدة التوحيد هو قطب مفاهيم أصول الدين والشريعة وعمدتها، بل ومصدرها جميعها في حقيقة الأمر.

الحقيقة السابعة: ومن التصور السليم الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية وحدانية الذّات الإلهية في اعتقاد الأنبياء السابقين جميعا. وهذا ما أخبرت به مصدرية الوحي كما في قول النبي ﷺ: (والأنبياء إخوة لِعَلاَّت، أمّهاتهم شتىّ ودينهم واحد)[1]. قال ابن حجر في شرح الحديث: "ومعنى

(١)البخاري، الصحيح، باب قوله الله واذكر في الكتاب، ح رقم (٣١٨٧).

الحديث، أنّ أصل دينهم واحد، وهو التوحيد، وإن اختلفت فروع الشرائع"[1].

ومن هنا كان "التوحيد هو أول دعوة الرسل، وأول منازل الطريق، وأول مقام يقوم فيه السالك إلى الله، قال تعالى: ﴿ وَلَقَدْ بَعَثْنَا فِي كُلِّ أُمَّةٍ رَّسُولًا أَنِ اعْبُدُوا اللَّهَ وَاجْتَنِبُوا الطَّاغُوتَ ...﴾ [سورة النحل:٣٦] . وتتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا تنظر فيه إلى أن جميع أنبياء الله ورسله متفقون في اعتقادهم بالوحدانية والتوحيد، وأن التثليث أو الإشراك مع الله ليس في دعوتهم من شيء، وأن تأليه بعضهم دون بعض متناقض مع أصول التوحيد التي يجتمع فيها جميعهم.

الحقيقة الثامنة: ومن التصور السليم الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية عن الذّات الإلهية، وفقا لمصدرية الوحي، هو وجود علاقات بين الله الخالق وبين غيره من المخلوقات. **وهذه العلاقات تتمثل بأنواع ثلاثة:**

الخلق. والعناية. والعبودية.

فالله تعالى خلق جميع المخلوقات بقدر، ثم أحاطها بعنايته وتقديره وهدايته لتحقق المقصود من خلقها، قال تعالى: ﴿ قَالَ رَبُّنَا الَّذِي أَعْطَىٰ كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ ثُمَّ هَدَىٰ ﴾ [سورة طه:٥٠] ، ثم أوجب عليها عبادته. سواء كانت عبادة قهرية غريزية مثل عبادات الكون والكائنات فيه، أم كانت عبادة اختيارية مثل عبادة الإنس والجن، قال تعالى: ﴿ إِن كُلُّ مَن فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ إِلَّا آتِي الرَّحْمَٰنِ عَبْدًا ﴾ [سورة مريم:٩٣] ، وقال تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ [سورة الذاريات:٥٦] .

الحقيقة التاسعة: ومن الاتجاهات التربويّة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية في تصورها للعلاقة بين الخالق والمخلوق وصلة المؤمن به سبحانه، كما

(١)ابن حجر، فتح الباري، جـ٦، ص٤٨٩.

هي مستمدة من مصادرها النقلية، أنّ هذه الصلة مع الله متبادلة وقابلـة للـنّماء والتقويةُ[1]، فلا وساطة بين المخلوق وخالقه حينما يريد التعبّد لله تعـالى، كما أنه يستطيع أن يقوم بأعمال تزيد من محبته لله، ومن محبـة الله سـبحانه له. وهي بذلك تعطي للإنسان موقعه المتزن بين المخلوقات الأخـرى[2]، فلا هو إنسان محتقر في الأرض كما عمدت إلى تبني هـذا الـرأي بعـض الفلسفات الإنسانية، ولا هو إنسان إله كما ادّعت ذلك بعـض الأديـان المحرفة، ولا هو كذلك خاضع وخانع للكون المادّي ولا متألّه عليه، بل هو مخلوق مكرم، لا يعبد إلا الله، ويسخّر الكـون لتحقيـق عبوديتـه لله تعالى. وبذلك تُثمر المنهجية التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية لهـذا الإنسان ثمرة عظيمة النفـع، إذْ تصـونه مـن الخرافـات، وتحفـظ عليـه عقله[3]، ولا تجعله يصرف طاقـة العبوديـة[4]وفطـرة التـدّين إلا إلى مَـنْ يستحقها فقط، وهو الله الخالق وحده سبحانه لا غيره من المخلوقـات، وكل ما سواه سبحانه وتعالى مخلوق. مـن هنـا، فـإن النظريّـة التربويّـة الإسلامية تتبنى اتجاهات تربويا يقوم على توثيق العلاقة والصلة ما بـين المتربّي والمتعلّم وبين خالقه، لتصل إلى درجة المحبة والرضا، بعيدة عـن الجفا والسّخط، ورافضة لحالات الندّية والشركية، قال تعالى:﴿..يُحِبُّهُمْ وَيُحِبُّونَهُۥٓ ..﴾[سورة المائدة:٥٤]، وقـال تعـالى: ﴿...رَّضِيَ ٱللَّهُ عَنْهُمْ وَرَضُواْ عَنْهُ ...﴾[سورة المائدة:١١٩] .

(١) العلي، محمد، الصلة بالله وأثرها في تربية النفس، ص٣٥-٣٦.
(٢) عمارة، محمد، معالم المنهج الإسلامي، ص ٢٩-٣٠، ٣٥-٣٦.
(٣) الخطيب، سليمان، أسس مفهوم الحضـارة في الإسـلام، ص١٥٤، والخن، العقيدة الإسـلامية، ص٦٠٠.
(٤) ملكاوي، محمد، عقيدة التوحيد، ص١٣٢.

الحقيقة العاشرة: وترتسم الصلة بين الله تعالى وبين الإنسان في النظريّة التربويّة الإسلامية بعدة أوجه:

الصلة غير المباشرة. وهي الصلة الدعوية. حيث بلّغ الله تعالى الإنسان بالدعوة عن طريق وساطة الأنبياء والرسل. قال تعالى في حق رسله: ﴿أُبَلِّغُكُمْ رِسَالَاتِ رَبِّي وَأَنَا لَكُمْ نَاصِحٌ أَمِينٌ﴾ [سورة الأعراف:٦٨]

الصلة المباشرة. وهي صلة العبادة. فالإنسان يؤدي العبادة عبر صلة مباشرة له بالله تعالى دون وساطة من أي مخلوق كان. قال تعالى: ﴿وَإِذَا سَأَلَكَ عِبَادِي عَنِّي فَإِنِّي قَرِيبٌ أُجِيبُ دَعْوَةَ الدَّاعِ إِذَا دَعَانِ فَلْيَسْتَجِيبُوا لِي وَلْيُؤْمِنُوا بِي لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ (١٨٦)﴾ [سورة البقرة:١٨٦] .

الصلة المستمرة دنيا وآخرة. ففي الدنيا توجد صلة الخلق والعناية والتكليف. وفي الآخرة توجد صلة المسؤولية والجزاء. قال تعالى: ﴿إِنَّا لَنَنصُرُ رُسُلَنَا وَالَّذِينَ آمَنُوا فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَيَوْمَ يَقُومُ الْأَشْهَادُ (٥١)﴾ [سورة غافر:٥١] . وقال تعالى: ﴿أَلَا يَظُنُّ أُولَٰئِكَ أَنَّهُم مَّبْعُوثُونَ (٤) لِيَوْمٍ عَظِيمٍ (٥) يَوْمَ يَقُومُ النَّاسُ لِرَبِّ الْعَالَمِينَ (٦)﴾ [سورة المطفّفين٤ :٦] .

الحقيقة الحادية عشرة:تمتلك النظريّة التربويّة الإسلامية بتبنيها لتصوّر الإله المستمد من مصدرية الوحي، ما يمكن أن يطلق عليه: "الدليل المعرفي الوجودي"، وهذا الدليل يتصف بالصدق والصحة؛ لأن مصدره الوحي، ويبصّر الإنسان بموقعه في الوجود، كما يعرفه بأصول هذا الوجود ومكوناته وحقائقه ومآلاته. واستمرت عقيدة التوحيد

لسنوات تتنزل بالوحي لتزيد الإنسان وعْياً ومعرفةً بقضية هذا الوجود، والتي هي بالفعل قضية الإنسان الكبرى؛ "لأنها تفسّر له سرّ وجوده في هذا الكون، وغايته التي يسعى من أجلها، وتفسر له نشأته، وتحدد له مصيره ونهايته،

وتجيبه على الأسئلة التي يتوقف على الإجابة عليها تحديدُ كل ما مِن شأنه أن يرسم له المنهاج المستقيم لحياته في الدنيا والآخرة: من أنت أيها الإنسان؟ ومن الذي أوجدك؟ ولماذا أوجدك في هذه الحياة؟ ما هي علاقتك بهذا الكون الذي تعيش فيه؟ وما علاقتك بخالق هذا الكون، سبحانه وتعالى؟ وهذه هي الأسئلة التي تشْغل بالَ الإنسان منذ أن أوجده الله تعالى في هذا الكون"[1]. وحينما تقدّم النظريّة التربويّة الإسلامية معارفها حول كل هذا وغيره، فإنما تقدّم لهذا الإنسان حقائق صادقة، تختصر عليه الزمن، وتتفق مع قلبه وعقله، وما يراه حوله من مكونات الوجود وحركته، وهذه طبيعة المعارف التي تنبثق عن مصدرية الوحي التي تعتمدها النظريّة التربويّة الإسلامية في مجال تصورها عن الذّات الإلهية وحقوقها.

الحقيقة الثانية عشرة:تتبنّى النظريّة التربويّة الإسلامية مصدرية الوحي، كأحد مصادرها المعرفية الأساسية، انطلاقا من اعتقادها بالذّات الإلهية. فهذا الاعتقاد هو ما فرض عليها أن تجعل من الوحي(القرآن والسنة) المصدر الأساسي والمرجعية لمعارفها وتَكْوِيناتها. وهو ما اختلفت فيه جذريا عن كثير من النظريات التربويّة.

---

(١) ضميرية، عثمان، مدخل لدراسة العقيدة الإسلامية، ص٣٧-٣٨.

الحقيقة الثالثة عشرة:من الاتجاهات التربويّة لهذه المعارف الصادقة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية أنها تحفظ هذا الإنسان من الضياع والعبودية التائهة، والتعاطي السلبي مع مرافق الوجود، كما أنها تضع هذا الإنسان في موضعه الصحيح بين مكونات الوجود، وتحدد له مسار حياته على هذه الأرض، عملاً وغايةً، بحيث يؤدي دوره الدنيوي المبني على صدق تصوراته لعقيدة الوحدانية، في حين أن الفكر الغربي الحديث قد أغلق "البحث في ميدان النشأة والمصير، واستبدله بالبحث في ميدان الكون المادّي وفي حدود الحياة القائمة، فنتج عن ذلك أمران خطيران: **الأول**:

ضيق الناشئة المثقفة وتبرمها بالحياة المادّية الضيقة التي أفرزتها التربية المعاصرة، **والأمر الثاني**: حرمان الجماهير من التوجيهات والعقائد، وأنماط السلوك التي يمكن أن تقدّمها الفئة المثقفة لو جمعت إلى تربيتها المادّية تربية عقائدية وأخْلاقية. ونتج عن ذلك كله حرمان فئات المجتمع الحديث من الإجابة عن الأسئلة التي تدور في أذْهان الجميع عن قضايا المَنْشأْ والمصير والقيم الإنسانية الرفيعة"[1]. وهذا يعني أن حصول الإنسان على جملة المعارف التي تقدمها النظريّة التربويّة الإسلامية يَضْبط له خُطواته في هذه الحياة ويجعلها متوازنة، ويبعده عن متاهات الفلسفات التربويّة الإنسانية والأديان المحرفة والوضعية ونظرياتها التربويّة[2] التي تقدم له معارف ناقصة، ومتناقضة، ينتج عنها سلوكيات غير متوازنة مع مكونات الحياة والوجود.

---

(١)عرسان، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص١٠٩.

(٢) ينظر: حربي، خالد، علوم حضارة الإسلام ودورها في الحضارة الإنسانية، ص١٥-١٦، ومسعود، عبد المجيد، القيم الإسلامية التربوية والمجتمع المعاصر، ص١٠٤، وملكاوي، محمد، عقيدتنا الإسلامية، ص٧٨.

الحقيقة الرابعة عشرة: وبقيام النظريّة التربويّة الإسلامية على أساسٍ من الاعتقاد الإسلامي الكامل بالذّات الإلهية، فإنها لا تقبل أن توصف بالعَلْمانية (اللادينية)، ولا أن تُبنى على أساس فصل مرجعياتها التوحيدية عن تطبيقاتها العملية، وإلباسها الوصف الإسلامي عنوانا لا مضموناً، كما أنها لا تقبل كل النظريات التي لا تؤمن بالله تعالى أو لا تعتقد به اعتقاداً صحيحاً سليماً، أو تلك التي تقبل بزعم تطوّر الاعتقاد بالله وبالأديان.

الحقيقة الخامسة عشرة: تلتزم النظريّة التربويّة الإسلامية في مناهجها التربويّة بالمصادر المعتبرة شرعاً في موضوعات وحدانية الذّات الإلهية، والإيمان بالله والمعرفة به، وتتمثل هذه المصادر بالقرآن الكريم، وبصحيح السنة النبوية، وهي بذلك تفرض على كل فروعها وقنواتها التربويّة أن تلتزم بالمصدرية ذاتها عند كل فكرة أو تطبيق أو ممارسة عملية عقدية تربويّة.

الحقيقة السادسة عشرة: بما أن النظريّة التربويّة الإسلامية تعتمد في تصورها للإله على مصدرية القرآن الكريم والسنة النبوية، وتبني معارفها من هذه المصدرية، فإنه كذلك تلتزم بالأسلوب القرآني والنبوي في تعليم عقيدة التوحيد وتربية المجتمع على معرفة الله تعالى بأسمائه وصفاته والقيام بحقوقه. وهذا يلزم خبراء النظريّة التربويّة الإسلامية النظر في تلك الأساليب وترتيبها وفقهها[1] ثم استخدامها تطبيقيا من قبل المربين في مجال التعليم وتزكية النفوس. ويجب على النظريّة التربويّة الإسلامية أن تبتعد على استخدام الأساليب الفلسفية والكلامية التي تتباعد كثيرا

---

(١) للاطلاع على منهجية القرآن في عرض موضوع توحيد الذات الإلهية بشيء من التفصيل والاستدلال، يمكن الرجوع إلى: ملكاوي، محمد، عقيدة التوحيد في القرآن الكريم، ورحومة، أحمد، منهج القرآن في الدعوة إلى عقيدة التوحيد. ونوير، عبد الستار، الوحدانية ومنهج إثباتها في القرآن الكريم.

عن منهجية القرآن الكريم ولا تنطلق منه. فمنهجية القرآن الكريم في عرض موضوع الذّات الإلهية والتربية عليها تقوم على استخدام شمولي للأساليب والمؤثرات العقلية والنفسية والعاطفية والتاريخية والواقعية والعلمية التجريبية، والتذكير بنعم الخالق سبحانه، وآياته في الكون، وغير ذلك من الحشد الاستدلالي الجامع بين مخاطبة النفس والعقل بعيدا عن التفلسفات والجدليات الصورية والذهنية التي لا توصل إلى اليقين بل إلى الحيرة والشك.

الحقيقة السابعة عشرة: لا بد كذلك أن تكون جميع فعّاليات النظريّة التربويّة الإسلامية وما ينبثق منها من سياسات تربويّة، ونظم تعليمية قائمة على هذا الإيمان الشمولي بالذّات الإلهية، وبالتالي تكون ملتزمة بالتشريعات الإلهية المقررة والمبيّنة في الوحي الإلهي(الكتاب والسنة) فيما يخص مجال تخطيطها وبنائها وتطبيقاتها. فالتصور للذات الإلهية في النظريّة التربويّة الإسلامية ليس مجرد نظريّة ذهنية تفلسفية أو تجميلية أو وجدانية لا غير، لا تجعل للإله أي فاعلية في الحياة والتربية، بل هو تصور يجعل قضية الوحدانية قطب الفضاء المعرفي للنظريّة والحركة الوظيفية لها. وهذا أمر مهم إدراكه. فليس ما تم تقديمه من تصور حول الذّات الإلهية وكونه يشكل الركيزة الأولى في التكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية هو لمجرد التنظير والطرح العلمي، بل هو إضافة لذلك؛ للتأكيد على كل من يشتغل في مشروع بناء النظريّة التربويّة الإسلامية وتفعيلها في الواقع، أن التوحيد هو نقطة الانطلاق والإتمام والتقويم لكل حركة معرفية أو وظيفية للنظريّة التربويّة الإسلامية. وهذه العلامة الفارقة الكبرى بين النظريّة التربويّة الإسلامية وسائر النظريات التربويّة الأخرى بمختلف اتجاهاتها.

الحقيقة الثامنة عشرة: وهذا الموقف للنظريّة التربويّة الإسلامية لها من أهم المفاهيم الوجودية (الذّات الإلهية) وتبنيها في تَكْوِيناتها المعرفية الأساسية لتصور مصدرية الوحي له، يحتم عليها أن تتبنى توجهاً ثابتاً ودائماً يقوم على مساندة مبدأ الإيمان بالله، وتدعيم الصلة الصحيحة السليمة بين الإله الواحد الخالق وبين الإنسان المخلوق وسائر المخلوقات الأخرى، بحيث تصبح مكوناً رئيسياً في خطابها التربوي، وشراكة لا تنفصل عراها من برامجها العملية.

المبحث الثاني: تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للغيب.

تمهيد: موقف النظريات التربويّة من الغيب يرسم حدودها.

هل تؤمن النظريّة التربويّة-أي نظريّة- بالغيب أو لا تؤمن بالغيب؟ يترتب على هذه الإجابة انقسام النظريات التربويّة إلى قسمين كبيرين.

القسم الأول: نظريات تربويّة مؤمنة.

والقسم الثاني: نظريات تربويّة ملحدة. ويشطر رؤيتها التربويّة إلى شطرين متباعدين. يرى قسم منها الحدود الطبيعة المكانية والحدود الزمانية ويعمل في دائرتها المغلقة. فهي نظريات منتهية الحدود والنظر والإعداد، وهي النظريات التربويّة التي لا تؤمن بالغيب. ويرى القسم الآخر منها الحدود الطبيعة المكانية والحدود الزمانية وما بعدها مما لا تدركه الحواس. فهي نظريات غير منتهية الحدود ولا النظر ولا الإعداد.

من هنا، يعد موقف النظريات التربويّة من الغيب من المواقف المِفْصليّة في تحديد ملامحها وطبيعة عملها التربوي. وكان لا بدّ لكل نظريّة تربويّة من حسم موقفها من الغيب أو ما يعرف بالميتافيزيقا. وهو يعد تكوينا مهما في بُنْيَتها

المعرفية.من هنا أدخله الباحث ضمن التكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية.

وهذا الموضع من الدراسة يختص بدراسة موقف النظريّة التربويّة الإسلامية من الغيب عموما كقضية واحدة، وإن كان يدخل فيها عقائد عدة، فليست محلّ البحث ومداره. ويعدّ هذا الموقف أحد البُنى التكْوينيّة الأساسية لمعارف النظريّة التربويّة الإسلامية، وينضم إلى جانب التكوين المعرفي السابق عن الذّات الإلهية ويتكامل معه ويزيد الموقف وضوحا.

منظومة الحقائق المشكلّة لتصور النظريّة التربويّة الإسلامية للغيب.

التزاما بمنهجية بيان التكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية من التركيز على الفكرة المقصودة من البحث والخادمة له، سيكون معالجة فكرة الموضوع بذات المنهجية التي طبقت في بحث موضوع الذّات الإلهية، بلغة علمية مركزة وبعيدة عن الإغراق بالتفاصيل وجدليات الفلسفة، بحيث يمثل الموقف ما عليه المصدرية الإسلامية الصافية لموضوع البحث وهو الغيب. **وذلك كما يأتي:**

الحقيقة الأولى: تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية مصدريةَ الوحي(القرآن والسنة الصحيحة) لاعتماد تصوراتها للغيب وبناء تكوينها التأسيسي المتعلق به. فلا تعتمد على أيّ مصادر أخرى مطلقا؛ لأن الغيب مما لا يخضع للحواس، والطريق الوحيد لتلقي معارفه وحقائقه هو النقل. والنقل متعذر في حق الغيب إلا من عند الله تعالى. وبذلك تحفظ النظريّة التربويّة الإسلامية نفسها من جميع مصادر المعرفة الأخرى التي من شأنها إيجاد حالة من الإرباك والخلط والأسطورية في موضوع الغيب؛ لأنه لا العقل

ولا الحدس ولا الإلهام ولا التجريب كفيل لأنْ يتوصل لمعرفة حقيقية وسليمة عن عالم الغيب. وهذا ما شهدته الفلسفات الإنسانية والأيدولوجيات الدينية ذات المصادر البشرية أو المحرفة من اختلاط واختلال واختزال وامتداد وتناقض في تصوراتها للغيب.

الحقيقة الثانية: تعدّ النظريّة التربويّة الإسلامية الغيب من المفاهيم الشرعية التي وردت بها النصوص، وتتبنّى المفهوم الموافق لأصول الإيمان والمنطلق من فقه نصوص الغيب، وهو أن الغيب شرعا: هو كل ما أخبر به الشارع ممّا لا يقع تحت الحواسّ من أصول الإيمان ومتعلقاتها التي تضمنها حديث جبريل المشهور. فيشتمل على الحقائق المتصلة بالذّات الإلاهيّة، وحقائق البعث والآخرة، وحقائق عوالم الملائكة والجنّ، وسائر أمور الملأ الأعلى، وحقيقة الوحي، والقدَر وما أخبر به الرسل من مغيّبات الدنيا والخَلْق وأمر الله. وهذا المفهوم الشرعي هو الموافق لدلالة النصوص المتعلقة بالغيب.

الحقيقة الثالثة:من تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لحقيقة الغيب الكلية، أنه على أقسام. وهو ما بينه علماء التفسير من خلال فقه النصوص المتعلقة بالغيب. يقول رشيد رضا في تقسيمه للغيب: "والغيب قسمان: غيب حقيقي مطلق، وهو ما غاب علمه عن جميع الخلق حتى الملائكة، وفيه يقول الله عز وجل ﴿قُل لَّا يَعْلَمُ مَن فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ الْغَيْبَ إِلَّا اللَّهُ ...﴾ [سورة النمل:٦٥]. وغيب إضافي، وهو ما غاب علمه عن بعض المخلوقين دون بعض، كالذي يعلمه الملائكة من أمر عالَمهم وغيره ولا يعلمه البشر مثلاً"[1]. ولا يقبل رشيد رضا ما يراه بعض الباحثين من أن

---

(١) رضا، محمد رشيد رضا،تفسير المنار، جـ٧،ص٤٢٢.

الاكتشافات العلمية تدخل ضمن أحد أقسام الغيب باعتبار علمه ومعرفته، فيقول في ذلك: "وأما ما يعلمه بعض البشر بتمكينهم من أسبابه واستعمالهم لها، ولا يعلمه غيرهم لجهلهم بتك الأسباب أو عجزهم عن استعمالها، فلا يدخل في عموم معنى الغيب الوارد في كتاب الله"(١). ولرشيد رضا أيضا تقسيم حسَن لأقسام الغيب ذاتها باعتبار زمانها، إذ يبين أن أنباء الغيب الماضية قسمان، الأول: قصص الرسل مع أقوامهم، والثاني: أخبار التكوين كخلق السموات والأرض وما فيهما، وما بينهما كخلق الإنسان والجان"(٢). وكذلك أنباء الغيب الآتية قسمان، **الأول**: وعد الله بنصر رسوله ﷺ والمؤمنين، وجعل العاقبة لهم، واستخلافهم في الأرض، وخذلان أعدائهم، **والثاني**: القيامة وبعث الخلق وحسابهم ومجازاتهم(٣).

الحقيقة الرابعة: من تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للغيب وفقا لمصادرها، إثبات وجود الغيب وأنه حقيقة صادقة. ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿ **ذَٰلِكَ ٱلْكِتَٰبُ لَا رَيْبَ فِيهِ هُدًى لِّلْمُتَّقِينَ ﴿٢﴾ ٱلَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِٱلْغَيْبِ وَيُقِيمُونَ ٱلصَّلَوٰةَ وَمِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ يُنفِقُونَ ﴿٣﴾** ﴾ [سورة البقرة:٢-٣]. وقوله تعالى: ﴿ عَٰلِمُ ٱلْغَيْبِ وَٱلشَّهَٰدَةِ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ﴿١٨﴾ ﴾ [سورة التغابن:١٨]. قال ابن عاشور في تفسيره لقوله تعالى: (**ٱلَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِٱلْغَيْبِ**): "وَالْمُرَادُ بِالْغَيْبِ مَا لَا يُدْرَكُ بِالْحَوَاسِّ مِمَّا أَخْبَرَ الرَّسُولُ ﷺ صَرِيحًا بِأَنَّهُ وَاقِعٌ أَوْ سَيَقَعُ مِثْلَ وُجُودِ اللَّهِ، وَصِفَاتِهِ، وَوُجُودِ الْمَلَائِكَةِ، وَالشَّيَاطِينِ، وَأَشْرَاطِ السَّاعَةِ، وَمَا اسْتَأْثَرَ اللَّهُ بِعِلْمِهِ. وَهَذِهِ كُلُّهَا مِنْ عَوَالِمِ الْغَيْبِ"(٤). فوجود الغيب هو أمر واقعي، غير أننا لا ندركه بالحواس والأدوات المادّية التي بين أيدينا.

---

(١) رضا، محمد رشيد رضا،تفسير المنار، جـ٧،ص٤٢٢.
(٢) رضا، محمد رشيد رضا،تفسير المنار، جـ١٢،ص٣٤.
(٣) رضا، محمد رشيد رضا،تفسير المنار، جـ١٢،ص٣٥.
(٤) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١،ص٢٢٩.

وهذا لا يجافي الحقيقة ولا ينافي العقل. فما المشكلة أن تكون هناك موجودات لا يمكن للإنسان إدراكها، طالما أن هذا الإنسان لا يمتلك القوى الكاملة، ويعتريه النقص والضعف من كل جانب، بل وينتهي هو من الوجود نفسه. فكما أننا في العصر الحديث اطلعنا على آلاف الموجودات التي لم تكن الأجيال السابقة مطلعة عليها رغم وجودها في زمانهم، ولكن ما كانوا يملكون الأدوات المتطورة لرؤيتها كما هو الحال في عالم الأحياء الدقيقة والفلك والذرة. فكذلك الأمر، فما يمنع وجود غيبيات سنطلع عليها في الوقت المناسب وبالآلات المناسبة فينا. وهذا يكون بعد الموت وفي الحياة الآخرة.

الحقيقة الخامسة: من تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للغيب، أنّ عِلمَ الغيب مُختصّ بالله وحده. فالوحي قد أثبت العلم بالغيب لله تعالى وحده، لا يشركه معه غيره. وهو من صفات الله تعالى. وهذا من ثوابت معتقدنا الإسلامي. ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿وَعِندَهُۥ مَفَاتِحُ ٱلْغَيْبِ لَا يَعْلَمُهَآ إِلَّا هُوَ ...﴾ [سورة الأنعام:٥٩]، وقوله تعالى: ﴿قُل لَّا يَعْلَمُ مَن فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ٱلْغَيْبَ إِلَّا ٱللَّهُ ...﴾ [سورة النمل:٦٥] . قال السعدي: "يخبر تعالى أنه المنفرد بعلم غيب السماوات والأرض. اختص الله بعلمها فلم يعلمها ملك مقرب ولا نبي مرسل، وإذا كان هو المنفرد بعلم ذلك المحيط علمه بالسرائر والبواطن والخفايا فهو الذي لا تنبغي العبادة إلا له"[1]. وقد أثبتت الرسل أن علم الغيب خاص بالله سبحانه، ودليله قوله تعالى: ﴿۞ يَوْمَ يَجْمَعُ ٱللَّهُ ٱلرُّسُلَ فَيَقُولُ مَاذَآ أُجِبْتُمْ قَالُوا۟ لَا عِلْمَ لَنَآ إِنَّكَ أَنتَ عَلَّٰمُ ٱلْغُيُوبِ ﴾ [سورة المائدة:١٠٩] . وقَالَتْ عائشة في إثبات علم

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٦٠٨.

الغيب لله وحده: "وَمَنْ زَعَمَ أَنَّهُ(الرسول) يُخْبِرُ بِمَا يَكُونُ فِي غَدٍ فَقَدْ أَعْظَمَ عَلَى اللهَّ الْفِرْيَةَ، وَاللهَّ يَقُولُ: (قَالُواْ لَا عِلْمَ لَنَآ إِنَّكَ أَنتَ عَلَّٰمُ ٱلْغُيُوبِ)"[1].

الحقيقة السادسة: من تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للغيب، هو إحاطة الله تعالى بالغيب كله، وشموليته معه للعلم الحسي. ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿ إِنَّ ٱللَّهَ يَعْلَمُ غَيْبَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ... ﴾ [سورة الحُجُرات:١٨] ، وقوله تعالى: ﴿ وَمَا مِنْ غَآئِبَةٍ فِى ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ إِلَّا فِى كِتَٰبٍ مُّبِينٍ ﴾ [سورة النمل:٧٥]. فالغيب قد يكون في موجودات الأرض، وقد يكون في موجودات السماوات، وعلم الله تعالى محيط بذلك كله، ما دقّ من موجودات ومعلومات الغيب وما عظم. كما أن علمه سبحانه الشمولي بعوالم الغيب ينتظم معه ويتكامل علمه سبحانه بعوالم الحسّ كلها.

الحقيقة السابعة: وفقا لمصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية فإنها تتبنّى موقفا واضحا من نفيها القاطع أن يكون لأيّ مخلوق معرفة بعلم الغيب. فالمقربين إلى الله نفوا عن أنفسهم علمهم بالغيب. ودليل ذلك: قول الرسل السابقين، كما في القرآن: ﴿ قُل لَّآ أَقُولُ لَكُمْ عِندِى خَزَآئِنُ ٱللَّهِ وَلَآ أَعْلَمُ ٱلْغَيْبَ ... ﴾ [سورة الأنعام:٥٠] ، وقول الرسول محمد ﷺ ، كما في القرآن: ﴿ ...وَلَوْ كُنتُ أَعْلَمُ ٱلْغَيْبَ لَٱسْتَكْثَرْتُ مِنَ ٱلْخَيْرِ وَمَا مَسَّنِىَ ٱلسُّوٓءُ ... ﴾ [سورة الأعراف:١٨٨]. وكذلك قول الرسل والملائكة معا. كما في الحديث حينما سأل جبريل عليه السلام النبيَّ ﷺ. (قَالَ: مَتَى السَّاعَةُ؟ قَالَ: مَا الْمَسْئُولُ عَنْهَا بِأَعْلَمَ مِنْ السَّائِلِ)[2]. وإذا كان المقربون إلى الله نفوا عن أنفسهم علم الغيب، كذلك نفى الله سبحانه وتعالى عن أولئك الذين يحاولون إيهام الخلق بأنهم مطلعون على الغيب،

---

(١) البخاري، الصحيح، باب معنى قول الله ولقدر رآه نزلة أخرى، ح رقم(٤٥٧).
(٢) البخاري، الصحيح، باب سؤال جبريل النبي عليه الصلاة والسلام، ح رقم(٤٨).

وأن لهم قدرات تمكّنهم من ذلك، فأبطل الله تعالى دعواهم تلك بالـدليل الحسّـي التجْريبي كما في عالم الجن، دليل ذلك قول الله تعالى في حقهم في قصة موت سـليمان عَلَيْهِ السَّلَامُ. ﴿ فَلَمَّا قَضَيْنَا عَلَيْهِ ٱلْمَوْتَ مَا دَلَّهُمْ عَلَىٰ مَوْتِهِۦٓ إِلَّا دَآبَّةُ ٱلْأَرْضِ تَأْكُلُ مِنسَأَتَهُۥ ۖ فَلَمَّا خَرَّ تَبَيَّنَتِ ٱلْجِنُّ أَن لَّوْ كَانُوا۟ يَعْلَمُونَ ٱلْغَيْبَ مَا لَبِثُوا۟ فِى ٱلْعَذَابِ ٱلْمُهِينِ ﴾ [سـورة سـبأ:١٤] . قـال السعدي: "فلم يزل الشياطين يعملون لسليمان، عليه الصلاة والسـلام، كل بناء، وكانوا قد موهوا على الإنس، وأخبروهم أنهم يعلمون الغيـب، ويطلعون على المكنونات، فأراد اللهّ تعالى أن يُرِيَ العبـاد كـذبهم في هـذه الدعوى، فمكثوا يعملون على عملهم، وقضـى اللهّ المـوت عـلى سـليمان عَلَيْهِ السَّلَامُ، واتَّكأ على عصاه، وهي المنسأة، فصاروا إذا مروا به وهو متكـئ عليها، ظنوه حيا، وهابوه. فغدوا

على عملهم كذلك سنة كاملة على ما قيل، حتى سلطت دابّة الأرض على عصاه، فلم تـزل ترعاهـا، حتـى بـاد وسـقط، فسـقط سـليمان عَلَيْهِ السَّلَامُ، وتفرقت الشياطين، وتبينت الإنـس أن الجـن (لَّوْ كَانُوا۟ يَعْلَمُونَ ٱلْغَيْبَ مَا لَبِثُوا۟ فِى ٱلْعَذَابِ ٱلْمُهِينِ) وهو العمل الشاق عليهم، فلو علمـوا الغيـب، لعلموا موت سليمان، الذي هم أحـرص شيء عليـه، ليسـلموا ممـا هـم فيه"[1].

كما نفى الله تعالى علم الغيب عن تلك الفئة المكابرة المدعية لعلم الغيـب زورا وبهتانا. ودليل ذلك، قولـه تعـالى: ﴿أَفَرَءَيْتَ ٱلَّذِى كَفَرَ بِـَٔايَـٰتِنَا وَقَالَ لَأُوتَيَنَّ مَالًا وَوَلَدًا ﴿٧٧﴾ أَطَّلَعَ ٱلْغَيْبَ أَمِ ٱتَّخَذَ عِندَ ٱلرَّحْمَـٰنِ عَهْدًا ﴿٧٨﴾ كَلَّا ۚ سَنَكْتُبُ مَا يَقُولُ وَنَمُدُّ لَهُۥ مِنَ ٱلْعَذَابِ مَدًّا ﴿٧٩﴾﴾ [سورة مريم٧٧ :٧٩]. عَنْ خَبَّابٍ قَالَ كُنْتُ قَيْنًا فِي الْجَاهِلِيَّةِ، وَكَانَ لِي عَلَى الْعَاصِ بْنِ وَائِلٍ

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٦٧٦.

دَيْنٌ فَأَتَيْتُهُ أَتَقَاضَاهُ، قَالَ: لَا أُعْطِيكَ حَتَّى تَكْفُرَ بِمُحَمَّدٍ ﷺ، فَقُلْتُ: لَا أَكْفُرُ حَتَّى يُمِيتَكَ اللهُ ثُمَّ تُبْعَثَ، قَالَ: دَعْنِي حَتَّى أَمُوتَ وَأُبْعَثَ فَسَأُوتَى مَالًا وَوَلَدًا فَأَقْضِيكَ. فَنَزَلَتْ (أَفَرَأَيْتَ الَّذِي كَفَرَ بِآيَاتِنَا وَقَالَ لَأُوتَيَنَّ مَالًا وَوَلَدًا أَطَّلَعَ الْغَيْبَ أَمْ اتَّخَذَ عِنْدَ الرَّحْمَنِ عَهْدًا)"[1].

ونفى النبي ﷺ علمَ الغيب عن فئة الدّجالين والخرافيين والمشعوذين والعرّافين، الذين يتاجرون باسم الغيب وباسم العلاج الروحاني افتراء على الله وكذبا على عباده. ودليل ذلك قول النَّبِيِّ ﷺ قَالَ: (مَنْ أَتَى عَرَّافًا فَسَأَلَهُ عَنْ شَيْءٍ لَمْ تُقْبَلْ لَهُ صَلَاةٌ أَرْبَعِينَ لَيْلَةً)[2].

الحقيقة الثامنة: من تصور النظرية التربوية الإسلامية للغيب، تباعا للتصور السابق، هو الإمكانية المشروطة للاطلاع على الغيب. فوفقا لمصدرية الوحي، هناك إمكانية ليطلع المخلوق على بعض معارف الغيب.

ولكن هذا له شرطان:

أن يكون هذا الاطلاع على الجانب الغيبي بإذن الله.

أن يكون المَعْنِي بالاطلاع على هذا الجانب الغيبي هو من رسل الله.

ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿عَٰلِمُ ٱلۡغَيۡبِ فَلَا يُظۡهِرُ عَلَىٰ غَيۡبِهِۦٓ أَحَدًا ﴿٢٦﴾ إِلَّا مَنِ ٱرۡتَضَىٰ مِن رَّسُولٖ فَإِنَّهُۥ يَسۡلُكُ مِنۢ بَيۡنِ يَدَيۡهِ وَمِنۡ خَلۡفِهِۦ رَصَدٗا ﴿٢٧﴾ لِّيَعۡلَمَ أَن قَدۡ أَبۡلَغُواْ رِسَٰلَٰتِ رَبِّهِمۡ وَأَحَاطَ بِمَا لَدَيۡهِمۡ وَأَحۡصَىٰ كُلَّ شَيۡءٍ عَدَدَۢا ﴿٢٨﴾﴾ [سورة الجن٢٦ :٢٨].

(١) البخاري، الصحيح، باب ذكر اليقين والحداد، ح رقم (١٩٤٩).
(٢) مسلم، الصحيح، باب تحريم الكهانة، ح رقم (٥٩٥٧).

فالشرطان واضحان في نص الآية، وهذا استثناء من الأصل. فالأصل هو عدم اطلاع المخلوق على الغيب فهو خاص بالله. لقوله تعالى: ﴿عَٰلِمُ ٱلْغَيْبِ فَلَا يُظْهِرُ عَلَىٰ غَيْبِهِۦٓ أَحَدًا ﴿٢٦﴾﴾ [سورة الجن:٢٦]، وقوله تعالى: ﴿...وَمَا كَانَ ٱللَّهُ لِيُطْلِعَكُمْ عَلَى ٱلْغَيْبِ ...﴾ [سورة آل عمران:١٧٩] .

الحقيقة التاسعة: تقدّم النظريّة التربية الإسلامية وفقا لمصادرها المختصة (الوحي). نماذج من المعلومات والأخبار الغيبية التي تأخذ بها. وهي نماذج منقولة لنا في خبر الوحي. وهي كثيرة، منها على سبيل المثال:أخبار مريم. ودليلها، قوله تعالى: ﴿ ذَٰلِكَ مِنْ أَنۢبَآءِ ٱلْغَيْبِ نُوحِيهِ إِلَيْكَ ۚ وَمَا كُنتَ لَدَيْهِمْ إِذْ يُلْقُونَ أَقْلَٰمَهُمْ أَيُّهُمْ يَكْفُلُ مَرْيَمَ وَمَا كُنتَ لَدَيْهِمْ إِذْ يَخْتَصِمُونَ ﴾ [سورة آل عمران:٤٤]، وأخبار نوح. ودليلها قوله تعالى: ﴿ قِيلَ يَٰنُوحُ ٱهْبِطْ بِسَلَٰمٍ مِّنَّا وَبَرَكَٰتٍ عَلَيْكَ وَعَلَىٰٓ أُمَمٍ مِّمَّن مَّعَكَ ۚ وَأُمَمٌ سَنُمَتِّعُهُمْ ثُمَّ يَمَسُّهُم مِّنَّا عَذَابٌ أَلِيمٌ ﴿٤٨﴾ تِلْكَ مِنْ أَنۢبَآءِ ٱلْغَيْبِ نُوحِيهَآ إِلَيْكَ ۖ مَا كُنتَ تَعْلَمُهَآ أَنتَ وَلَا قَوْمُكَ مِن قَبْلِ هَٰذَا ۖ ...﴾ [سورة هود:٤٩]، وأخبار يوسف وأسرته. ودليلها قوله تعالى: ﴿ ذَٰلِكَ مِنْ أَنۢبَآءِ ٱلْغَيْبِ نُوحِيهِ إِلَيْكَ ۖ وَمَا كُنتَ لَدَيْهِمْ إِذْ أَجْمَعُوٓا۟ أَمْرَهُمْ وَهُمْ يَمْكُرُونَ ﴾ [سورة يوسف:١٠٢]، وأخبار العالم العلوي،ودليلها قوله تعالى:﴿ مَا كَانَ لِىَ مِنْ عِلْمٍۭ بِٱلْمَلَإِ ٱلْأَعْلَىٰٓ إِذْ يَخْتَصِمُونَ ﴾ [سورة ص:٦٩]. وأن هذا المعلومات والأخبار الغيبية في تصور النظريّة

التربويّة الإسلامية هي حقائق معرفية وتاريخية صادقة، لكون مصدرها الوحي، وقد قال الله تعالى في ذلك: ﴿ فَلَنَقُصَّنَّ عَلَيْهِم بِعِلْمٍ وَمَا كُنَّا غَآئِبِينَ ﴾ [سورة الأعراف:٧].

الحقيقة العاشرة: تتعامل النظريّة التربويّة الإسلامية مع موضوع الغيب على أنه في جانب منه، يشكل موضوع اختبار وتعبّد وجزاء. ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَيَبْلُوَنَّكُمُ ٱللَّهُ بِشَيْءٍ مِّنَ ٱلصَّيْدِ تَنَالُهُۥٓ أَيْدِيكُمْ وَرِمَاحُكُمْ لِيَعْلَمَ ٱللَّهُ مَن يَخَافُهُۥ بِٱلْغَيْبِ ...﴾ [سورة المائدة:٩٤] ، فهذا فيه اختبار وامتحان لقوة إيمان العبد، وفيه تعبد لله تعالى بطاعته بالغيب فيما أمر ونهى. **قال السعدي في معنى الآية:** (يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ) لا بد أن يختبر الله إيمانكم. (لَيَبْلُوَنَّكُمُ ٱللَّهُ بِشَيْءٍ مِّنَ ٱلصَّيْدِ) أي: بشيء غير كثير، فتكون محنة يسيرة، تخفيفا منه تعالى ولطفا، وذلك الصيد الذي يبتليكم الله به (تَنَالُهُۥٓ أَيْدِيكُمْ وَرِمَاحُكُمْ)أي: تتمكنون من صيده، ليتم بذلك الابتلاء، لا غير مقدور عليه بيد ولا رمح، فلا يبقى للابتلاء فائدة. ثم ذكر الحكمة في ذلك الابتلاء، فقال: (لِيَعْلَمَ ٱللَّهُ) علما ظاهرا للخلق يترتب عليه الثواب والعقاب (مَن يَخَافُهُۥ بِٱلْغَيْبِ) فيكف عما نهى الله عنه مع قدرته عليه وتمكنه، فيثيبه الثواب الجزيل، ممن لا يخافه بالغيب، فلا يرتدع عن معصية تعرض له فيصطاد ما تمكن منه (فَمَنِ ٱعْتَدَىٰ) منكم (بَعْدَ ذَٰلِكَ) البيان، الذي قطع الحجج، وأوضح السبيل. (فَلَهُۥ عَذَابٌ أَلِيمٌ) أي: مؤلم موجع، لا يقدر على وصفه إلا الله، لأنه لا عذر لذلك المعتدي، والاعتبار بمن يخافه بالغيب،

وعدم حضور الناس عنده. وأما إظهار مخافة الله عند الناس، فقد يكون ذلك

لأجل مخافة الناس، فلا يثاب على ذلك"[1]. وفي قوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ يَخۡشَوۡنَ رَبَّهُم بِٱلۡغَيۡبِ لَهُم مَّغۡفِرَةٞ وَأَجۡرٞ كَبِيرٞ﴾ [سورة المُلك:١٢]، وقول رَسُولِ اللهَّ ﷺ: (مَا مِنْ عَبْدٍ مُسْلِمٍ يَدْعُو لأَخِيهِ بِظَهْرِ الْغَيْبِ إِلاَّ قَالَ الْمَلَكُ وَلَكَ بِمِثْلٍ)[2]. دليل على التعبد لله تعلى في ظهر الغيب، والثواب المترتب على ذلك.

الحقيقة الحادية عشرة: يَجعلُ مُكوّنُ الغيب الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية منها نظريّة تربويّة ذات اتجاه يؤمن بالغيب، ويعده من مكوناتها المعرفية الأساسية. وهذا يمنحها مجالا أوسع في نظرتها للوجود وللوظائف التربويّة، وتلتزم بذلك مكوناتها التطبيقيّة بجعل الغيب موضوعا محوريا للتعليم والتربية. وهي بذلك تقف ثابتة في رؤيتها، وواضحة في تصوراتهامن إيمانها بالغيب موضوعاً معرفياً ومادةً تربويّةً، على النقيض تماما من التربيات العَلمانية الحديثة ذات الطابع المادّي الصرف، التي تستبعد الغيب من فلسفاتها ومناهجها التعليمية، كما هو الحال في نظريات التربية الشيوعية والبراجماتية والواقعية والوجودية والطبيعية، بل وتجد بعض دعاة تلك النظريات التربويّة يسْخَرون من فكرة الغيب(الميتافيزيقيا) أصلا، ويعتبرونها موضوعا لا قيمة له، ولا داعي للتفكير فيه، وأنه يجب إخراجه كليا من دائرة الاهتمام الإنساني.

الحقيقة الثانية عشرة: لا يقبل المربي المسلم الذي ينطلق من النظريّة التربويّة الإسلامية في تربية الأجيال المسلمة أيّا من مناهج النظريات التربويّة المتنكرة للغيب (الميتافيزيقا) لتكون هي النظريّة التربويّة المعتمدة لدية لتربية الأجيال المسلمة وطلبة المدارس والجامعات؛ لأنها تربية ذات بعد مادي واحد.ومن شأنها إخراج شخصيات لا تحمل قيم الإيمان ولا تتأثر بمعتقداتها ولا تعطي شأنا للحياة الآخرة التي هي المستقر النهائي لهذا

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٢٤٣.
(٢) مسلم، الصحيح، باب فضل الدعاء للمسلمين بظهر الغيب، ح رقم (٧١٠٣).

المتعلّم، وبذلك نكون قد أجْهَزنا على قيمة الحلال والحرام، وقيمة الخوف والرجاء التي من شأنها تحسين سلوكه، والسير به للنجاة في الدار الآخرة. في حين أن المربي المسلم الذي يعلم مناهج النظريّة التربويّة الإسلامية ويؤمن بالغيب، يحدث تغييرا سلوكيا كبيرا في شخصية المتعلم.

مثال ذلك، حينما يتم تربية المتعلم على جانب من غيب اليوم الآخر من الحشر وصفته وطول الموقف، وحشر الناس حفاة عراة، ودنوّ الشمس منهم قدر مِيل، في يوم كان مقداره خمسين ألف سنة، يفرّ فيه المرء من كل قريب أو بعيد، فإنه يترك أثره القوي في تربية نفس المتعلم على الخوف من الله، ومن عاقبة الأمور، مما يدفعه إلى تزكية نفسه وإصلاح أحواله بما يرضي الله عنه، فيكون محشره محشر المتقين لا المجرمين.

المبحث الثالث: تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للدين.

أهمية الدين في النظريات التربويّة:

تتخذ النظريات التربويّة موقفها من الدين بناء على مصادرها المعرفية، والأيدولوجيا الكلية المنبثقة منها، واتجاهات المجتمع الذي تمثله، وآراء وفكر المنظّر التربوي الذي يطرحها. ولا يمكن أن توجد نظريّة تربويّة ليس لها موقف من الدين؛ لأنه يمثل واقعا حضاريا أمميا، وموقفا اجتماعيا إنسانيا، لا يمكن بحال أن تتجاهله النظريّة التربويّة بلا تحديد موقف لها منه.

ويعدّ الدين عاملا شديد التأثير في النظريّة التربويّة، إن إيجابا أو سلبا، كما أن حضوره في النظريّة أو غيابه عنها يؤثر فيها بشكل ملحوظ. من هنا، كان لا بد للمنظرين التربويين من أن يدرسوا موقف النظريات التربويّة عموما، والنظريّة التربويّة التي يمثلونها خصوصا من الدين، ليحددوا "موقع" الدين في تلك النظريات التربويّة، ومدى اعتمادها عليه، أو تخليها عنه؛ إذ تتحدد كثير من مسارات النظريّة التربويّة بعد ذلك على هذا الموقع للدين.

تصنيف النظريات التربويّة باعتبار موقفها من الدين:

يمكــن تصــنيف مواقــف النظريــات التربويّــة عمومــا مــن الــدين، إلى الأصناف الآتية:

الصنف الأول: نظريات تربويّـة تـرفض فكـرة الـدين مـن أصـلها؛ جملـة وتفصيلا. وهي النظريات الوضعية والمادّية والملحدة.

الصنف الثاني: نظريات تربويّة لا تقبل الدين تصورا ومنهجا لها، ولا تنكر وجوده في الأصل، وتقف موقفا رافضا لأيّ دور له في المجتمعـات. وهـي النظريات التربويّة العَلمانية.

الصنف الثالث: نظريات تربويّة، تقبل الدين بصفته الكهونتيـة. فتتصـوره على أنه علاقة خاصة بين الإنسان وربه، ولا دور لها خارج ذلك. وهـذا في بعض النظريات التربويّة النصرانية.

الصنف الرابع: نظريات تربويّة تتقبل الدين كمنشأ اجتماعي، وقضية فكرية إنسانية، مثلها مثل أي فكرة أو فلسفة أو ظاهرة. وهذا في بعض النظريـات التربويّة الغربية الاجتماعية أو الانثروبولوجية.

الصنف الخامس: نظريات تربويّة تقبل الدين بصفته الوثنيـة. فتجعـل مـن الخرافات والأساطير والوثنيات الأرضية دينا لهـا، وتحصـر دوره بعلاقـة خاصة بينها وبين الآلهة الوثنية أو الأسطورية. وهذا كما في بعض النظريات التربويّة الشرقية.

الصنف السادس: نظريات تربويّة، تقبل الدين كتشريع سـماوي مـن الإلـه الواحد الأحد، الخالق للكون، وتعطيـه الـدور الشـمولي في الحيـاة. وهـذا الصــنف ينحصرـ في النظريّــة التربويّــة الإســلامية. فالنظريّــة التربويّــة الإسلامية تعد الـدين المكـون الأقـوى في بُنْيَتهـا كلهـا، وتعطيـه الفاعليـة القصوى في جميع

مساراتها ووظائفها، على النقيض تماما من تلك النظريات التي تعمل على إلغاء دور الدين فيها أو تهميشه أو تقزيمه أو تحييده.

منظومة الحقائق المشكّلة لتصور النظرية التربوية الإسلامية للدين:

فيما يأتي يقدم الباحث منظومة من الأفكار الأساسية والحقائق الثابتة التي تمثل تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للدين، وموقفها منه، وما في ذلك من اتجاهات تربويّة. وهي كما يأتي:

الحقيقة الأولى: الدين في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية أمر إلهي، مصدره السماء، نزل من عند الخالق سبحانه، وترفض رفضا قاطعا الفكر الغربي والاجتماعي الذي يزعم أن الدين ظاهرة اجتماعية تنشأ من تفكير الإنسان وضميره وتطور المجتمع والحياة. بل ترده إلى أمر الخالق، لا إلى أمر المخلوق. فالدين لله، وليس لفيلسوف ولا لحزب ولا لدولة ولا لشركة ولا لعالِم ولا لمفكر. ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿ وَلَهُۥ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَلَهُ ٱلدِّينُ وَاصِبًاۚ أَفَغَيْرَ ٱللَّهِ تَتَّقُونَ ﴾ [سورة النحل:٥٢]. ومعنى واصبا أي ثابتا. ونسب الله الدين إلى نفسه وأضافه إليه سبحانه، كما في قوله تعالى: ﴿ وَرَأَيْتَ ٱلنَّاسَ يَدْخُلُونَ فِي دِينِ ٱللَّهِ أَفْوَاجًا ﴾ [سورة النصر:٢] ، وهذا موقف أساسي ينبني عليه تشخيص الدين ما بين الربانية والبشرية، ويتبع ذلك بلا شك اتجاهان تربويان متعارضان ولا يلتقيان؛، هما: اتجاه تربوي رباني، واتجاه تربوي وضعي. وليس هذا محل بسط أوجه ذلك.

الحقيقة الثانية: تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للدين، مستمد من صاحب هذا الدين نفسه، فهو المصدر الوحيد لتحديد طبيعة هذا الدين، ومكوناته،

ودوره في الحياة وغاياته. وهذا المصدر هو من الله تعالى بما أوحاه من الوحي إلى أنبيائه ورسله. وخاتمهم سيدنا محمد ﷺ.ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿ شَرَعَ لَكُم مِّنَ ٱلدِّينِ مَا وَصَّىٰ بِهِۦ نُوحًا وَٱلَّذِيٓ أَوۡحَيۡنَآ إِلَيۡكَ وَمَا وَصَّيۡنَا بِهِۦٓ إِبۡرَٰهِيمَ وَمُوسَىٰ وَعِيسَىٰٓۖ أَنۡ أَقِيمُواْ ٱلدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُواْ فِيهِۚ ...﴾ [سورة الشورى:١٣] . فالله تعالى هو من شرع الدين وأوحى به وبيّنه.

والباحث **يعرف "الدين الإسلامي"** "بأنه منظومة شمولية من المعتقدات والقيم والأحكام والمعارف والمناهج التي جاء بها الوحي(كتابا وسنة)، وأبدعتها الاجتهادات العلمية المقبولة الشارحة لها". وهو المفهوم الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية.

الحقيقة الثالثة: تعترف النظريّة التربويّة الإسلامية بالإسلام اسما للدين الذي تتبناه. وهو اسم ثابت في مصدرية الوحي، حيث أطلقه عليه صاحب هذا الدين الذي أنزله، وهو الله سبحانه وتعالى. كما دل على ذلك قوله تعالى: ﴿... وَرَضِيتُ لَكُمُ ٱلۡإِسۡلَٰمَ دِينٗاۚ ...﴾ [سورة المائدة:٣] . ولا تقبل النظريّة التربويّة الإسلامية بأي اسم آخر بديل لدينها.

الحقيقة الرابعة: الدين في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية مشترك تاريخي بين الأمم التي بعث الله إليها أنبياءه ورسله جميعا. فكما قال تعالى في حق هذه الأمة المحمدية: ﴿... وَرَضِيتُ لَكُمُ ٱلۡإِسۡلَٰمَ دِينٗاۚ ...﴾ [سورة المائدة:٣] ، قال كذلك من قبل في حق أمة إبراهيم عليه السلام: ﴿ إِذۡ قَالَ لَهُۥ رَبُّهُۥٓ أَسۡلِمۡۖ قَالَ أَسۡلَمۡتُ لِرَبِّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ١٣١ وَوَصَّىٰ بِهَآ إِبۡرَٰهِـۧمُ بَنِيهِ وَيَعۡقُوبُ يَٰبَنِيَّ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصۡطَفَىٰ لَكُمُ ٱلدِّينَ فَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنتُم مُّسۡلِمُونَ ١٣٢﴾ [سورة البقرة١٣١ :١٣٢]. فالله هو من اختار هذا الدين، ولا أحد غيره، واختاره للبشرية كلها. ولذلك كانت أصول الدين متفقة بين الأنبياء والرسل، وفروعها

وتطبيقاتها مختلفة، ودليله، قول النبي ﷺ: (الأَنْبِيَاءُ إِخْوَةٌ مِنْ عَلاَّتٍ، وَأُمَّهَاتُهُمْ شَتَّى، وَدِينُهُمْ وَاحِدٌ)[1]، وأولاد العلات الإخوة لأب من أمهات شتى. أي هم متفقون في الأصول ومختلفون في الفروع.

الحقيقة الخامسة: تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية- بناء على تصورها لأصالة الدين في البشرية ووحدة أصول الدين لدى جميع الأنبياء- اتجاها علميا تربويا، يتجلى في الرد على من يزعم بتطوّر الدين وعقيدة التوحيد، وأنها لم تكن هي الأصل في البشرية، بل مرّت عقيدة التوحيد بمراحل الخرافات، ثمّ التعددية ثم الأحادية، وأخيراً جاء العلم ليحلّ محلّ عقيدة الوحدانية[2]. فهذا التصور لأصالة لدين يؤكد أن عقيدة التوحيد بالنسبة للإنسان بدأت معه منذ خَلْقه الأوّل في السماء مع آدم عليه السلام ، ونزلت معه إلى الأرض، فكانت عقيدة الإنسان الأوّل على هذه الأرض هي عقيدة الوحدانية، ثم كان يحصل بعد ذلك الانحراف النسْبي عنها والعودة إليها، وهذا مصداقه قول الله تعالى: ﴿كَانَ ٱلنَّاسُ أُمَّةً وَٰحِدَةً فَبَعَثَ ٱللَّهُ ٱلنَّبِيِّـۧنَ مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ وَأَنزَلَ مَعَهُمُ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ لِيَحْكُمَ بَيْنَ ٱلنَّاسِ فِيمَا ٱخْتَلَفُوا۟ فِيهِ ...﴾ [سورة البقرة:٢١٣] ، ومعنى الآية، أن الناس كلهم كانوا على ملة آدم عليه السلام من عقيدة التوحيد وشريعة الحق، واستمروا على ذلك فترة من الزمن، حتى حدث فيهم بعد ذلك عبادة الأصنام، فبعث الله إليهم نوحاً عليه السلام ، فكان أول رسول بعثه الله بدعوة التوحيد والهدى إلى أهل الأرض، بعد آدم ليردهم إلى ما كان عليه سلفهم[3].

---

(١) مسلم، الصحيح، باب فضائل عيسى، ح رقم(٦٢٨١).

(٢) ينظر: الأشقر، عمر، العقيدة في الله، ص٢٤٣-٢٤٤، وضميرية، عثمان، مدخل لدراسة العقيدة الإسلامية، ص٢١٦-٢٢٠، والصلابي، علي، الوسطية في القرآن، ص٢٥٩-٢٦٠، وملكاوي، محمد، عقيدة التوحيد في القرآن الكريم، ص٥٠-٦٠، والجندي، أنور، الشباب والإسلام، ص١٠.

(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١، ص٥٦٩، والبغوي، معالم التنزيل، جـ١، ص٢٤٣.

الحقيقة السادسة: الدين في النظريّة التربويّة الإسلامية هو الدين الحقّ والنهج القويم، وغيره من الأديان المعاصرة له باطلة ومعوجة إلى يوم القيامة. فسمة هذا الدين هي الحق والاستقامة والقوامة، وفيه الهداية الصحيحة، وهو دين الفطرة الإنسانية الأصيلة، ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿ هُوَ ٱلَّذِىٓ أَرْسَلَ رَسُولَهُۥ بِٱلْهُدَىٰ وَدِينِ ٱلْحَقِّ لِيُظْهِرَهُۥ عَلَى ٱلدِّينِ كُلِّهِۦ ...﴾ [سورة التوبة:٣٣] ، وقوله تعالى: ﴿أَفَغَيْرَ دِينِ ٱللَّهِ يَبْغُونَ وَلَهُۥٓ أَسْلَمَ مَن فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ طَوْعًا وَكَرْهًا وَإِلَيْهِ يُرْجَعُونَ ﴾ [سورة آل عمران:٨٣] ، وقوله تعالى: ﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا ۚ فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا ۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ٱللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ ٱلدِّينُ ٱلْقَيِّمُ ...﴾ [سورة الروم:٣٠] ، وقوله تعالى: ﴿قُلْ إِنَّنِى هَدَىٰنِى رَبِّىٓ إِلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ دِينًا قِيَمًا مِّلَّةَ إِبْرَٰهِيمَ حَنِيفًا ۚ وَمَا كَانَ مِنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ﴿١٦١﴾ قُلْ إِنَّ صَلَاتِى وَنُسُكِى وَمَحْيَاىَ وَمَمَاتِى لِلَّهِ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٦٢﴾ لَا شَرِيكَ لَهُۥ ۖ وَبِذَٰلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا۠ أَوَّلُ ٱلْمُسْلِمِينَ ﴿١٦٣﴾﴾ [سورة الأنعام١٦١ :١٦٣]. ودليل بطلان الأديان الأخرى بعد نزول الدين الإسلامي، دينا خاتما ومهيما على ما سبقه، قوله تعالى: ﴿ وَمَن يَبْتَغِ غَيْرَ ٱلْإِسْلَٰمِ دِينًا فَلَن يُقْبَلَ مِنْهُ وَهُوَ فِى ٱلْءَاخِرَةِ مِنَ ٱلْخَٰسِرِينَ ﴾[سورة آل عمران:٨٥]. قال الطبري: "يعني بذلك جل ثناؤه: ومن يطلب دينا غيرَ دين الإسلام ليدين به، فلن يقبل الله منه وهو في الآخرة من الخاسرين"، يقول: من الباخسين أنفسَهم حظوظَها من رحمة الله عز وجل"[1].

---

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ٦،ص٥٧٠.

الحقيقة السابعة: ترفض النظريّة التربويّة الإسلامية نزعة الإكراه وسلطة الإجبار لكي يتقبل الناس هذا الدين– وكذلك نظريته التربويّة– بل لا بد من وجود القناعة الذّاتية لدى الطرف الآخر، وإلا فلا. ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿لَآ إِكۡرَاهَ فِي ٱلدِّينِۖ قَد تَّبَيَّنَ ٱلرُّشۡدُ مِنَ ٱلۡغَيِّۚ ...﴾ [سورة البقرة:٢٥٦] . قال ابن كثير: "أي: لا تكرهوا أحدًا على الدخول في دين الإسلام فإنه بيّن واضح جلي دلائله وبراهينه لا يحتاج إلى أن يكره أحد على الدخول فيه، بل من هداه الله للإسلام وشرح صدره ونور بصيرته دخل فيه على بينة، ومن أعمى الله قلبه وختم على سمعه وبصره فإنه لا يفيده الدخول في الدين مكرها مقسورًا"[1].

الحقيقة الثامنة: يقوم تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للدين على أن إقامته وتطبيقه أمر واجب على الجميع: أفرادا ومؤسسات ودولا وأمة. ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿۞ شَرَعَ لَكُم مِّنَ ٱلدِّينِ مَا وَصَّىٰ بِهِۦ نُوحًا وَٱلَّذِيٓ أَوۡحَيۡنَآ إِلَيۡكَ وَمَا وَصَّيۡنَا بِهِۦٓ إِبۡرَٰهِيمَ وَمُوسَىٰ وَعِيسَىٰٓۖ أَنۡ أَقِيمُواْ ٱلدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُواْ فِيهِۚ كَبُرَ عَلَى ٱلۡمُشۡرِكِينَ مَا تَدۡعُوهُمۡ إِلَيۡهِۚ ٱللَّهُ يَجۡتَبِيٓ إِلَيۡهِ مَن يَشَآءُ وَيَهۡدِيٓ إِلَيۡهِ مَن يُنِيبُ﴾ [سورة الشورى:١٣] . قال ابن عاشور: "شرَعَ لَكُمْ وُجُوبَ إِقَامَةِ الدِّينِ المُوحَى بِهِ"[2]، ولا بد في تطبيقه من صدق الالتزام والإخلاص والاتباع، لقوله تعالى: ﴿وَمَآ أُمِرُوٓاْ إِلَّا لِيَعۡبُدُواْ ٱللَّهَ مُخۡلِصِينَ لَهُ ٱلدِّينَ حُنَفَآءَ وَيُقِيمُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَيُؤۡتُواْ ٱلزَّكَوٰةَۚ وَذَٰلِكَ دِينُ ٱلۡقَيِّمَةِ﴾ [سورة البيِّنة:٥] ، ولقوله أيضا: ﴿ وَمَنۡ أَحۡسَنُ دِينٗا مِّمَّنۡ أَسۡلَمَ وَجۡهَهُۥ لِلَّهِ وَهُوَ مُحۡسِنٞ وَٱتَّبَعَ مِلَّةَ إِبۡرَٰهِيمَ حَنِيفٗاۗ وَٱتَّخَذَ ٱللَّهُ إِبۡرَٰهِيمَ خَلِيلٗا﴾ [سورة النساء:١٢٥] .

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١،ص٦٨٢.
(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٥، ص٥١.

الحقيقة التاسعة: الدين في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لا يقوم في حياة الأمة إلا بالأخذ بالأسباب، وليس بالدعاوى والآمال. بل لا بد من بذل الجهد والتخطيط وبناء القوة اللازمة، واستخدام كافة الوسائل الممكنة، من الدعوة والتعليم وبناء المؤسسات، والجهاد المشروع، والكلمة الطيبة، والعلاقات التجارية، والمعاملة الأخلاقية، وغير ذلك مما يؤدي لتطبيق الدين خالصا لله تعالى، ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿ وَقَٰتِلُوهُمْ حَتَّىٰ لَا تَكُونَ فِتْنَةٌ وَيَكُونَ ٱلدِّينُ كُلُّهُۥ لِلَّهِ ...﴾ [سورة الأنفال:٣٩] . والدين لن يكون كله لله تعالى على أرض الواقع ما لم يؤخذ بكافة الأسباب الموصلة إلى ذلك. ودليله أيضا ما جاء من أمر الله تعالى للأمة بالأخذ بالأسباب الشمولية(الفكرية والمادّية) لكي تحقق الاستخلاف والعمارة في الأرض والشهادة على الناس، كما في قوله تعالى: ﴿وَأَعِدُّواْ لَهُم مَّا ٱسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ ...﴾ [سورة الأنفال:٦٠] .

وكما أن الدين لا يقوم إلا ببذل الجهد، كذلك التربية والتعليم لا تكون إلا بالإعداد الواقعي. ومن هنا تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يقوم على أن تحقيق النجاح التربوي لا يكون إلا بالجهد المناسب. فالنجاح التربوي على مستوى المدرسة أو الوزارة أو النظام التربوي أو المجتمع أو المنطقة، أو القارة أو العالم، لا بد فيه من بذل ما يناسبه من جهود، تتمثل بإعداد الكفاءات ووضع الخطط، وتجهيز الوسائل والبُنى التّحْتية، وبَذْل المال، وإعداد المناهج، والتفاني في العمل، والمتابعة والمسؤولية، وغيرها من الأدوات والأفكار التي يتطلبها تطبيق النظريّة التربويّة ونظامها ومنهاجها بغية تحقيق النجاحات التربويّة. وأما بمجرد الخطابات والأماني والتوقعات والمطالبات والمناداة والتباكي والتفاخر

وغير ذلك من المخدرات العقلية والاجتماعية، فلا يمكنها أن تغير من الواقع التربوي شيئا، ولا أن تحقق الطموح التربوي بالتغيير والنجاح.

الحقيقة العاشرة: الدين في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية كامل وشمولي. الشمول أفقي لكل الموضوعات والمجالات، والكمال عامودي يعني بلغ الكمال في كل موضوع من موضوعاته، ومجال من مجالاته. ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿...ٱلْيَوْمَ أَكْمَلْتُ لَكُمْ دِينَكُمْ وَأَتْمَمْتُ عَلَيْكُمْ نِعْمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ ٱلْإِسْلَٰمَ دِينًا ...﴾ [سورة المائدة:٣] ، وقوله تعالى: ﴿قُلْ إِنَّنِي هَدَىٰنِي رَبِّيٓ إِلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ دِينًا قِيَمًا مِّلَّةَ إِبْرَٰهِيمَ حَنِيفًا وَمَا كَانَ مِنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ﴿١٦١﴾ قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٦٢﴾ لَا شَرِيكَ لَهُۥ وَبِذَٰلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا۠ أَوَّلُ ٱلْمُسْلِمِينَ ﴿١٦٣﴾﴾ [سورة الأنعام١٦١ :١٦٣] . وتتضح شمولية الدين وكماله من خلال التأمّل في الجوانب والمجالات التي جاء بها. **ويمكن الاجتهاد في بيانها ضمن المجالات الآتية:**

مجال الإيمان والتوحيد: ومحوره كل ما يتعلق بمعرفة الله تعالى وتحقيق توحيده، وأركان الإيمان الستة، وما يتصل بمفاهيم الإيمان والتوحيد والكفر والشرك وغيرها من قضايا وأفكار ومسائل.

ومجال الشعائر التعبديّة: ومحوره كل ما يتعلق بالعبادات المعروفة من صلاة وصيام وحج وذكر ودعاء وتلاوة القرآن وغيرها من أنواع التبتل.

ومجال المعاملات المالية: ومحوره كل ما يتعلق بأحكام المال بكل أنواعه في تعاملات الناس من بيع وإجارة وغيرها.

ومجال المعاملات السياسية: ومحولها كل ما يتصل بالحكم والحاكم والرعية.

ومجال المعاملات الاجتماعية: ومحورها كل ما يتصل بالأسرة وعلاقات أفراد المجتمع.

ومجال المعاملات القانونية: ومحورها كل ما يتصل بتحصيل الحقوق والعقوبات.

ومجال المعاملات التربويّة والدعوية: ومحورها كل ما يتصل بالتعليم والدعوة.

ومجال المعاملات الأخلاقية: ومحورها كل ما يتصل بالقيم الأخلاقية المنظمة لعلاقات المسلم بغيره.

ومجال المعاملات البيئية: ومحورها كل ما يتصل بالواقع البيئي والجغرافي.

ومجال النهوض الحضاري: ومحوره كل ما يتصل بالسنن الإلهية في الكون والحياة والنفس، وعمارة الأرض، ومستقبل الأمة ودراسة التاريخ والحضارات.

ومحور المواجهة الحضارية: ومحوره كل ما يتصل بالمعوقات في طريق النهوض بالأمة من أفكار وأشخاص وأشياء. والصراع مع الآخر بكل صوره.

وكل مجال من هذه المجالات جاء بصورة مكتملة موفية بالغرض منه. وتظهر الشمولية كذلك من كون الدين جاء بآداب وتشريعات تتعلق بدخول الحمام وطريقة النوم إلى تشريعات كبرى تخص الحاكم والدولة والقيم الاجتماعية العليا. وكذلك من أحكام تخص الجنين والمولود في أول وجوده إلى أحكام تخصه عند الموت وما بعد الموت في آخر حياته. فكل هذا يؤكد تلك الشمولية الفريدة لهذا الدين، والذي يصبغ نظريته التربويّة الإسلامية بصبغة الشمول هذه. ولا بد من التأكيد على أن كمال الدين هذا وشموليته توصف بالنسقية لا التجزيئية. فالدين مترابط ومنتظم في مجالاته وأحكامه وإيمانه وعبادته ومعاملاته. فكلها وحدة واحدة متداخلة متناسقة. كما يظهر ذلك من التأمّل في الخطاب الديني في نصوص الوحي.

الحقيقة الحادية عشرة:الدين في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية رسالة عالمية.

فليس الدين خاصا بالفترة النبوية ولا موجها للعرب آنذاك. كما أنه ليس مجرد تعاليم للالتزام الذّاتي. بل الدين رسالة عالمية، ومشروع إصلاح

حضاري مستمر العطاء والفعل إلى يوم القيامة. فهو رسالة تحمل مضمونا إيمانيا وسلوكيا وله أهداف تغييرية وإصلاحية ونهضوية. وأدلة عالمية هذا الدين هو ما جاء من وصف رسالته(المحتوى) بالعالمية، كما في قوله تعالى: ﴿إِنْ هُوَ إِلَّا ذِكْرٌ لِّلْعَالَمِينَ﴾ [سورة التكوير:٢٧] ، ووصف حامل هذه الرسالة (الداعية والعالم) بالعالمية ووصف جوهرها كذلك بالعالمية وهو التوحيد، كما في قوله تعالى: ﴿وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ ﴿١٠٧﴾ قُلْ إِنَّمَا يُوحَىٰ إِلَيَّ أَنَّمَا إِلَٰهُكُمْ إِلَٰهٌ وَاحِدٌ فَهَلْ أَنتُم مُّسْلِمُونَ ﴿١٠٨﴾﴾ [سورة الأنبياء١٠٧ :١٠٨]. ووصف الذين يوجه إليهم الخطاب الديني بالعالمية، كما في قوله تعالى: ﴿قُلْ يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِنِّي رَسُولُ اللَّهِ إِلَيْكُمْ جَمِيعًا ...﴾ [سورة الأعراف:١٥٨]. وجاء وصف العالمية في امتداد زماني وجغرافي لنهاية الحياة على الأرض، كما في قوله تعالى: ﴿...وَأُوحِيَ إِلَيَّ هَٰذَا الْقُرْآنُ لِأُنذِرَكُم بِهِ وَمَن بَلَغَ ...﴾ [سورة الأنعام:١٩] ، قال السعدي: "أي وأوحى الله إليَّ هذا القرآن الكريم لمنفعتكم ومصلحتكم لأنذركم به من العقاب الأليم، والنذارة إنما تكون بذكر ما ينذرهم به من الترغيب والترهيب، وببيان الأعمال والأقوال الظاهرة والباطنة التي مَن قام بها فقد قبل النذارة، فهذا القرآن فيه النذارة لكم أيها المخاطبون وكل من بلغه القرآن إلى يوم القيامة، فإن فيه بيان كل ما يحتاج إليه من المطالب الإلهية"(١)

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص ٢٥٢.

. وبناء على عالمية الدين فإن من خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية أنها عالمية المنهج التربوي، وأنها نظريّة تصلح لكل الأمم في مختلف الأزمنة؛ لأنها مستمدة في تَكْوِيناتها الأساسية من هذا الدين

وحاملة لِقِيَمِه وأهدافه، بل وتمثله أصلا في الجانب التربوي وهذا تميز خاص بها، فلا يمكن للنظريّة التربويّة النصرانية أن تدّعي أنها عالمية، فهي خاصة بالقوم الذين نزل عليهم الإنجيل. ونسخ بالإسلام أصلا.

الحقيقة الثانية عشرة: يقوم تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للدين على أنه دين وسطي ومعتدل. لا غلوّ فيه ولا تطرّف. وأنّ ما يقع من غلو وتطرف لا تصح مطلقا نسبته للدين الإسلامي بل ينسب للمسلم أو للفِرْقة التي وقع منها هذا الغلو. وهو مرفوض وغير مبرر في شريعة هذا الدين. ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿يَا أَهْلَ الْكِتَابِ لَا تَغْلُوا فِي دِينِكُمْ وَلَا تَقُولُوا عَلَى اللَّهِ إِلَّا الْحَقَّ ...﴾ [سورة النساء:١٧١]. وقد جاء وصف الوسطية في قوله تعالى: ﴿ وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا ...﴾ [سورة البقرة:١٤٣] ، قال الطبري: "وأرى أنّ الله تعالى ذكره إنّما وصفهم بأنّهم "وسط" لتوسّطهم في الدين فلا هم أهل غلو فيه، غلو النصارى الذين غلوا بالترهّب، ولا هم أهل تقصير فيه تقصير اليهود الذين بدلوا الكتاب، ولكنهم أهل توسّط واعتدال فيه"[1]. ثم ذكر الطبري ما جاء في تفسير الوسط وما نقل عن الأئمة السابقين، بأنّ معناه يدل على العدل والخيار، فخيار الناس عدولهم[2]، ويشير كذلك معنى

---

(١) الطبري، جامع البيان،جـ٣، ص١٤٢.

(٢) الطبري، جامع البيان،جـ٣، ص١٤٢.

الوسط عنده إلى "الجزء الذي هو بين الطرفين"[1]. وقال ابن كثير: "والوسط هاهنا: الخيار والأجود، كما يقال: قريش أوسط العرب نسباً وداراً، أي: خيرها"[2].

ونقل في معناه كذلك عن السلف: العدل[3]. وقال السعدي: "أي عدلاً خياراً، وما عدا الوسط فأطراف داخله تحت الخطر، فجعل الله هذه الأمة وسطاً في كل أمور الدين"[4]. واستعمال كلمة "وسط" في اللغة والقرآن والسنة، يدل على: الخيار والعدل والأكثر فضلاً، وعلى ما كان بين شيئين فاضلين، أو بين شرّين وهو خير، أو لِمَا بين الجيّد والرديء، والخير والشر، وأنّ من الخطأ حصر المعنى عند أصل دلالتها اللغوية، أي: التوسط بين طرفين مهما كان موضوع هذا الوسط[5]. وعليه، **فوسطية الدين** تدل عل اعتدال حقائقه ومفاهيمه وخيرية أحكامه واتزان منهجيته، وبعده عن مسالك الغلو ونزعات التطرف. وهذا يعني وسطية المنهج التربوي المنبثق من النظرية الربوية الإسلامية، فهو وسط في محتواه وأهدافه وسماته وطرائقه، وهذا ما يضمن مخرجات تعليمية تتصف ب الوسطية الفكرية والسلوكية.

---

(١) الطبري، جامع البيان،جـ٣، ص١٤٢.
(٢) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١، ص ٤٥٤.
(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١، ص ٤٥٤..
(٤) السعدي، عبد الرحمن بن ناصر، تيسير الكريم الرحمن، ص ٧٠.
(٥) ينظر: الصلابي، علي محمد، الوسطية في القرآن الكريم، ص٤١، والعقل، ناصر، مفهوم الوسطية والاعتدال، ص٤، والعمر، ناصر، الوسيطة في ضوء القرآن، ص٤١-٤٢، وضميرية، عثمان جمعة، وسيطة الإسلام والأمة المسلمة، ص٨.

الحقيقة الثالثة عشرة: تعد النظريّة التربويّة الإسلامية الاختلاف والتنازع في أصول الدين وكلياته وثوابته وأدلته الصريحة أمر مرفوض وهو من البغي والتعصب المقيت. ودليل ذلك واضح في هذا الدين، ومنه، قول الله تعالى: ﴿ **شَرَعَ لَكُم مِّنَ ٱلدِّينِ مَا وَصَّىٰ بِهِۦ نُوحًا وَٱلَّذِيٓ أَوۡحَيۡنَآ إِلَيۡكَ وَمَا وَصَّيۡنَا بِهِۦٓ إِبۡرَٰهِيمَ وَمُوسَىٰ وَعِيسَىٰٓۖ أَنۡ أَقِيمُواْ ٱلدِّينَ وَلَا تَتَفَرَّقُواْ فِيهِۚ كَبُرَ عَلَى ٱلۡمُشۡرِكِينَ مَا تَدۡعُوهُمۡ إِلَيۡهِۚ ٱللَّهُ يَجۡتَبِيٓ إِلَيۡهِ مَن يَشَآءُ وَيَهۡدِيٓ إِلَيۡهِ مَن يُنِيبُ** ﴾ [سورة الشورى:١٣] ، وقوله تعالى: ﴿ **إِنَّ ٱلَّذِينَ فَرَّقُواْ دِينَهُمۡ وَكَانُواْ شِيَعٗا لَّسۡتَ مِنۡهُمۡ فِي شَيۡءٍۚ إِنَّمَآ أَمۡرُهُمۡ إِلَى ٱللَّهِ ثُمَّ يُنَبِّئُهُم بِمَا كَانُواْ يَفۡعَلُونَ** ﴾ [سورة الأنعام:١٥٩] . قال ابن عاشور: "وَالتَّفَرُّقُ: ضِدُّ التَّجَمُّعِ،

وَأَصْلُهُ: تَبَاعُدُ الذَّوَاتِ، أَيِ اتِّسَاعُ الْمَسَافَةِ بَيْنَهَا وَيُسْتَعَارُ كَثِيرًا لِقُوَّةِ الِاخْتِلَافِ فِي الْأَحْوَالِ وَالْآرَاءِ كَمَا هُنَا، وَهُوَ يَشْمَلُ التَّفَرُّقَ بَيْنَ الْأُمَّةِ بِالْإِيمَانِ بِالرَّسُولِ، وَالْكُفْرِ بِهِ، أَيْ لَا تَخْتَلِفُوا عَلَى أَنْبِيَائِكُمْ، وَيَشْمَلُ التَّفَرُّقَ بَيْنَ الَّذِينَ آمَنُوا بِأَنْ يَكُونُوا نِحَلًا وَأَحْزَابًا، وَذَلِكَ اخْتِلَافُ الْأُمَّةِ فِي أُمُورِ دِينِهَا، أَيْ فِيأُصُولِهِ وَقَوَاعِدِهِ وَمَقَاصِدِهِ، فَإِنَّ الِاخْتِلَافَ فِي الْأُصُولِ يُفْضِي إِلَى تَعْطِيلِ بَعْضِهَا فَيَنْخَرِمُ بَعْضُ أَسَاسِ الدِّينِ. وَالْمُرَادُ: وَلَا تَتَفَرَّقُوا فِي إِقَامَتِهِ بِأَنْ يَنْشَطَ بَعْضُهُمْ لِإِقَامَتِهِ وَيَتَخَاذَلَ الْبَعْضُ، إِذْ بِدُونِ الِاتِّفَاقِ عَلَى إِقَامَةِ الدِّينِ يَضْطَرِبُ أَمْرُهُ. وَوَجْهُ ذَلِكَ أَنَّ تَأْثِيرَ النُّفُوسِ إِذَا اتَّفَقَتْ يَتَوَارَدُ عَلَى قَصْدٍ وَاحِدٍ فَيَقْوَى ذَلِكَ التَّأْثِيرُ وَيُسْرِعُ فِي حُصُولِ الْأَثَرِ إِذْ يَصِيرُ كُلُّ فَرْدٍ مِنَ الْأُمَّةِ مُعِينًا لِلْآخَرِ فَيَسْهُلُ مَقْصِدُهُمْ مِنْ إِقَامَةِ دِينِهِمْ. أَمَّا إِذَا حَصَلَ التَّفَرُّقُ وَالِاخْتِلَافُ فَذَلِكَ مُفْضٍ إِلَى ضَيَاعِ أُمُورِ

الدِّينِ فِي خِلَالِ ذَلِكَ الِاخْتِلَافِ، ثُمَّ هُوَ لَا يَلْبَثُ أَنْ يُلْقِيَ بِالْأُمَّةِ إِلَى الْعَدَاوَةِ بَيْنَهَا وَقَدْ يَجُرُّهُمْ إِلَى أَنْ يَتَرَبَّصَ بَعْضُهُمْ بِبَعْضٍ الدَّوَائِرَ، وَلِذَلِكَ قَالَ اللهُ تَعَالَى: ﴿...وَلَا تَنَٰزَعُواْ فَتَفۡشَلُواْ وَتَذۡهَبَ رِيحُكُمۡۖ ...﴾ [سورة الأنفال:٤٦] [1].

الحقيقة الرابعة عشرة: تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يقوم على تقدير اختيار الله تعالى الدين لنا، ووجوب شكر هذه النعمة والثناء على صاحبها سبحانه، والقيام بواجب هذه النعمة. ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿...ٱلۡيَوۡمَ أَكۡمَلۡتُ لَكُمۡ دِينَكُمۡ وَأَتۡمَمۡتُ عَلَيۡكُمۡ نِعۡمَتِي وَرَضِيتُ لَكُمُ ٱلۡإِسۡلَٰمَ دِينٗا ..﴾ [سورة المائدة:٣]، وقوله تعالى: ﴿إِذۡ قَالَ لَهُۥ رَبُّهُۥٓ أَسۡلِمۡۖ قَالَ أَسۡلَمۡتُ لِرَبِّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ١٣١ وَوَصَّىٰ بِهَآ إِبۡرَٰهِـۧمُ بَنِيهِ وَيَعۡقُوبُ يَٰبَنِيَّ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصۡطَفَىٰ لَكُمُ ٱلدِّينَ فَلَا تَمُوتُنَّ إِلَّا وَأَنتُم مُّسۡلِمُونَ﴾ [سورة البقرة ١٣١ :١٣٢] وقوله تعالى:﴿ وَعَدَ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ لَيَسۡتَخۡلِفَنَّهُمۡ فِي ٱلۡأَرۡضِ كَمَا ٱسۡتَخۡلَفَ ٱلَّذِينَ مِن قَبۡلِهِمۡ وَلَيُمَكِّنَنَّ لَهُمۡ دِينَهُمُ ٱلَّذِي ٱرۡتَضَىٰ لَهُمۡ وَلَيُبَدِّلَنَّهُم مِّنۢ بَعۡدِ خَوۡفِهِمۡ أَمۡنٗاۚ يَعۡبُدُونَنِي لَا يُشۡرِكُونَ بِي شَيۡـٔٗاۚ وَمَن كَفَرَ بَعۡدَ ذَٰلِكَ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡفَٰسِقُونَ﴾ [سورة النور:٥٥]. فدين وصفه الله بأنه نعمه، ودين ارتضاه سبحانه لنا، ودين اصطفاه واختاره ربنا ليكون لنا منهجا وهاديا، ألا يستحق كل هذا الثناء والشكر والتقدير لله تعالى صاحب هذا الفضل الكبير علينا. وأما كيفية الشكر والثناء والقيام بواجب هذه النعمة فهذا يتولاه منهج التربية الإسلامية.

الحقيقة الخامسة عشرة: تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يجعل من الدين معيارا قويا للعلاقات الإنسانية والدولية. فالدين يحدد علاقة

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٥، ص٥٤.

الأخوة بين أتباعه، ويحدد أوجها مختلفة للعلاقات مع غير أتباعه، تقوم على أسس: العدل، والموقف من الدين وأتباعه، والفرق بين الموالاة والمعاملة الحسنة، واعتبار مقاصد الدعوة. ففي الحديث النبوي: (الْمُسْلِمُ أَخُو الْمُسْلِمِ)[1]، وقال الله تعالى: ﴿فَإِن تَابُواْ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتَوُاْ ٱلزَّكَوٰةَ فَإِخْوَٰنُكُمْ فِي ٱلدِّينِۗ وَنُفَصِّلُ ٱلْأَيَٰتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾ [سورة التوبة:١١] ،وقال تعالى: ﴿لَّا يَنْهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ لَمْ يُقَٰتِلُوكُمْ فِي ٱلدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمْ أَن تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوٓاْ إِلَيْهِمْۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ ﴿٨﴾ إِنَّمَا يَنْهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ قَٰتَلُوكُمْ فِي ٱلدِّينِ وَأَخْرَجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمْ وَظَٰهَرُواْ عَلَىٰٓ إِخْرَاجِكُمْ أَن تَوَلَّوْهُمْۚ وَمَن يَتَوَلَّهُمْ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴿٩﴾﴾ [سورة الممتحنة ٨ :٩]. وحتى فى مستوى العلاقات الأسرية الجديدة، المخطط لتكوينها، جاء الدين بتوجيهها، كما في قول النبي ﷺ: (تُنْكَحُ الْمَرْأَةُ لِأَرْبَعٍ، لِمَالِهَا وَلِحَسَبِهَا وَجَمَالِهَا وَلِدِينِهَا، فَاظْفَرْ بِذَاتِ الدِّينِ تَرِبَتْ يَدَاكَ)[2].

الحقيقة السادسة عشرة: تتبنّى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يعزز التمسك يقيم الدين، ويدعم الثبات أمام المحن والشبهات، ويحذر من التنكر للدين بعد الإيمان به. ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿...وَمَن يَرْتَدِدْ مِنكُمْ عَن دِينِهِۦ فَيَمُتْ وَهُوَ كَافِرٌ فَأُوْلَٰٓئِكَ حَبِطَتْ أَعْمَٰلُهُمْ فِي ٱلدُّنْيَا وَٱلْأٓخِرَةِۖ وَأُوْلَٰٓئِكَ أَصْحَٰبُ ٱلنَّارِۖ هُمْ فِيهَا خَٰلِدُونَ﴾ [سورة البقرة:٢١٧] ، وقول النبي ﷺ (مَنْ يُرِدْ اللَّهُ بِهِ خَيْرًا يُفَقِّهْهُ فِي الدِّينِ)[3]. وفيما يعزز قيمة التمسك بالدين والجزاء العظيم على ذلك، قال النبي ﷺ: (إِنَّهُ لَا يَدْخُلُ الْجَنَّةَ إِلَّا نَفْسٌ مُسْلِمَةٌ)[4]، وقال النبي ﷺ:

---

(١) مسلم، الصحيح، باب تحريم الظلم، ح رقم(٦٧٤٣)

(٢) البخاري، الصحيح، باب الأكفاء في الدين، ح رقم(٤٧٠٠).

(٣) البخاري، الصحيح، باب من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين، ح رقم(٦٩).

(٤) البخاري، الصحيح، باب إن الله يؤيد لدين بالرجل الفاجر، ح رقم(٢٨٣٤).

(إِنِّى لَكُمْ فَرَطٌ عَلَى الْحَوْضِ، فَإِيَّاىَ لاَ يَأْتِيَنَّ أَحَدُكُمْ فَيُذَبُّ عَنِّى كَمَا يُذَبُّ الْبَعِيرُ الضَّالُّ، فَأَقُولُ فِيمَ هَذَا؟ فَيُقَالُ: إِنَّكَ لاَ تَدْرِى مَا أَحْدَثُوا بَعْدَكَ. فَأَقُولُ سُحْقًا)[1]، وفي طلب الثبات والتمسك بالدين والدعوة إليه، قال النبي ﷺ: (وَلَنْ تَزَالَ هَذِهِ الْأُمَّةُ قَائِمَةً عَلَى أَمْرِ اللهِ لَا يَضُرُّهُمْ مَنْ خَالَفَهُمْ حَتَّى يَأْتِيَ أَمْرُ اللهِ)[2].

الحقيقة السابعة عشرة: تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يقوم على الشراكة الجماعية في تعليم الدين، وتقدير تعلّمه. وقوله تعالى: ﴿... فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُواْ فِي ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُواْ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓاْ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ [سورة التوبة:١٢٢] . وقول النبي ﷺ: (وَلَنْ تَزَالَ هَذِهِ الْأُمَّةُ قَائِمَةً عَلَى أَمْرِ اللهِ لَا يَضُرُّهُمْ مَنْ خَالَفَهُمْ حَتَّى يَأْتِيَ أَمْرُ اللهِ)[3].

الحقيقة الثامنة عشرة: تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يقوم على إنسانية التطبيق للدين،بمعنى مراعاة البعد الإنساني والفروق الفردية في العمل به والالتزام بأحكامه. ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿وَجَٰهِدُواْ فِي ٱللَّهِ حَقَّ جِهَادِهِۦۚ هُوَ ٱجْتَبَىٰكُمْ وَمَا جَعَلَ عَلَيْكُمْ فِي ٱلدِّينِ مِنْ حَرَجٍۚ ...﴾ [سورة الحج:٧٨] ، وقوله تعالى: ﴿...مَا يُرِيدُ ٱللَّهُ لِيَجْعَلَ عَلَيْكُم مِّنْ حَرَجٍ وَلَٰكِن يُرِيدُ لِيُطَهِّرَكُمْ وَلِيُتِمَّ نِعْمَتَهُۥ عَلَيْكُمْ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [سورة المائدة:٦] وقوله تعالى: ﴿لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَاۚ لَهَا مَا كَسَبَتْ وَعَلَيْهَا مَا ٱكْتَسَبَتْۗ رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَآ إِن نَّسِينَآ أَوْ أَخْطَأْنَاۚ ...﴾ [سورة البقرة:٢٨٦]

---

(١) مسلم، الصحيح، باب إثبات حوض نبينا، ح رقم(٦١١٤).
(٢) البخاري، الصحيح، باب من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين، ح رقم(٦٩).
(٣) البخاري، الصحيح، باب من يرد الله به خيرا يفقهه في الدين، ح رقم(٦٩).

ووجهت السنة كذلك إلى ضرورة الاعتدال في تطبيق الدين، ومراعاة الفروق الفردية النفسية والجسدية.ومما يدل على ذلك: قول النَّبِيِّ ﷺ: (إِنَّ الدِّينَ يُسْرٌ، وَلَنْ يُشَادَّ الدِّينَ أَحَدٌ إِلَّا غَلَبَهُ، فَسَدِّدُوا وَقَارِبُوا وَأَبْشِرُوا، وَاسْتَعِينُوا بِالْغَدْوَةِ وَالرَّوْحَةِ وَشَيْءٍ مِنْ الدُّلْجَةِ)[1]، وعَنْ عَائِشَةَ أَنَّ النَّبِيَّ ﷺ دَخَلَ عَلَيْهَا وَعِنْدَهَا امْرَأَةٌ قَالَ: (مَنْ هَذِهِ؟) قَالَتْ: فُلَانَةُ، تَذْكُرُ مِنْ صَلَاتِهَا، قَالَ: (مَهْ، عَلَيْكُمْ بِمَا تُطِيقُونَ، فَوَاللَّهِ لا يَمَلُّ اللهُ حَتَّى تَمَلُّوا، وَكَانَ أَحَبَّ الدِّينِ إِلَيْهِ مَادَامَ عَلَيْهِ صَاحِبُهُ)[2].

الحقيقة التاسعة عشرة:تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا تغييريا منبثقا من تصورها للدين على أنه منهج تغييري، أحدث تغييرا واقعيا في الحضارة الإنسانية، وتم تطبيق عقائده وأفكاره وقِيمه وأحكامه وتربيته وتعليمه. وأنه بذلك قد خضع للتجريب التطبيقي الميداني، فليس هو مجرد

أفكار مثالية أو عواطف وجدانية جاءت لتبقى حبيسة النفس أو رهينة أسوار المسجد. وهذا ما حدث بالفعل عبر القرون الطويلة التي تم فيها تفعيل الإسلام في الواقع الإنساني، كمنهج تغيير شمولي، حيث أحدث التغيير الواقعي في عدة مستويات:

مستوى التغيير الفكري. حيث أحدث تغييرا كبيرا في عقائد الناس وأفكارهم وتصوراتهم للوجود وعناصره. وأعادهم إلى العقلية الراشدة التي تجعلهم يُسخّرون الكون، لا الكون يُسخّرهم ويذلّهم ويمسح أدمغتهم، بحجج الآلهة المادّية والأساطير الكونية والخرافات الحياتية.

---

(١) البخاري، الصحيح، باب الدين يسر، ح رقم(٣٨).
(٢) البخاري، الصحيح، باب أحب الدين إلى الله أدومه، ح رقم(٤١).

وبَنى فيهم أصالة التفكير العلمي والسعي وراء المعارف العلمية النافعة، فأنتجت العلماء والمفكرين والفقهاء والتربويين.

مستوى التغيير النفسي. حيث أحدث في النفس الإنسانية تغييرا ذاتيا هائلا، من جهة العواطف والحب والخوف والقناعة والرضا والتخلص من أمراض الخرافات والتعلق بغير الله ووَهْم القوى الخارقة.

مستوى التغيير الاجتماعي. حيث أحدث الدين تغييرا ملموسا في واقع الناس الاجتماعي، فأسس لعلاقات كريمة ومحترمة داخل الأسرة وخارجها، ورسم معالم الحركة التجارية والتعليمية والدعوية والتنموية. كما أسس للقيادة المجتمعية المتفانية والمتقية لله والأمينة على مقدرات المجتمع. وأعاد المجتمع إلى رشده السلوكي الاجتماعي. فتبدل السلوك الاجتماعي من الفوضوية وقيادة معايير القبلية له، وحاكمية "العقل الجمعي العنصري" للسلوك الاجتماعي، والتغني بالثارات، إلى سلوك اجتماعي ذي معيارية خارجية تمثلت بالوحي الصادق، الذي رشّد العلاقات وعدّل الموازين، وأقام سلوكا اجتماعي على أساس من الأخوة والمحبة والعطاء والحقوق والعدالة.

مستوى التغيير الحضاري. حيث أحدث الدين تغييرا حضاريا خارج أرضه ومنطقته ومجتمعه، فتعدى هذا التغيير للحضارات الأخرى، التي تغيرت بفعل عالمية هذا الدين، وعطائه العلمي والخلقي والفكري، فكان أن تقبلته حضارات مختلفة في مناطق عالمية عدة، وتحولت إلى حامله لقيمه وملتزمة بعقائده ومطبقة لأحكامه. وهذا ما كان ليحدث لولا عالمية الرسالة التي يحملها هذا الدين، وتحميله مسؤولية الأمانة والدعوة لعلماء وأمراء الأمة ولكافة المعتنقين له بأن يبلّغوا محتوى هذه الرسالة بكل الطرق الممكنة. فعرفت الأمم والحضارية الإنسانية الأخرى هذا الدين بأنه دين العلم والقيم والسلوك.

الحقيقة العشرون: تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا تغييريا، فتجعل من وظائفها التربويّة الأساسية هو إحداث التغيير في كلّ المستويات التربويّة الممكنة، سواء على المستوى الفردي أم الجماعي أم المؤسّسي. وترفض كل دعاوى النظريات التربويّة العلمانية التي تعمل على حصر وظيفة الدين في جزئية من المستوى الفردي تتعلق بعلاقة الفرد بربه لا غير.

المبحث الرابع:
تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للكون المادّي.

موقع تصور الكون في النظريات التربويّة:

يختص هذا المبحث بدراسة أحد البُنى التأسيسيّة المهمة في النظريّة التربويّة الإسلامية، وهو "الكون المادّي" تحديدا، في سعي لتكوين منظومة المعارف والتصورات والحقائق التي يمكن للنظريّة التربويّة الإسلامية أن تتبناها وتعتمدها لتكون ضمن ما يشكل بُنْيَتها المعرفية التأسيسيّة.

ويعدّ تصور الكون في أي نظريّة تربويّة إسلامية موقفا ضروريا لها، إذ لا يمكنها أن تتفاعل مع البيئة من حولها دونما فهم لها ووعي بها وامتلاك حقائق علمية عنها، وإجابات عن كثير من التساؤلات التي قد تطرح عليها. ومما لا شك فيه أن موقف أي نظريّة تربويّة من الكون يعود للإطار الفكري العام الذي تنتمي إليه. ومن هنا تختلف النظريات فيما بينها اختلافا جوهريا في نظرتها للكون، ما بين موقف مادي لا يتجاوز حدود الطبيعة في تصوره للكون، وما بين موقف مؤمن يتجاوز حدود الطبيعة المادّية في تصوره للكون المادّي وعلاقاته. وعلى ذلك تتأسّس كثير من توجّهات النظريّة التربويّة وأهدافها.

منظومة الحقائق المُشكّلة لتصوّر النظريّة التربويّة الإسلامية للكَوْن:

ويحاول الباحث في هذا المبحث تقديم الرؤية التي تمتلكها النظريّة التربويّة الإسلامية عن الكون ضمن منظومة من المعارف والحقائق المستمدة من المصدرية المعتمدة لديها وإطارها العام والحاكم لها، باتباع ذات المنهجية في بحث التكْوِينات التأسِيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية، وذلك بالسعي

لتقعيد تلك المعارف ونظْمها بلغة مركّزة تحقق الهدف منها، وهو: تأمين النظريّة التربويّة الإسلامية بالبُنْيَة المعرفية لها عن الكون في إطار التصور الإسلامي، لتضيفها إلى سائر البُنى الأخرى. وسيقدمها الباحث كالعادة البحثية السابقة على شكل حقائق متعددة ليسهل فهمها والتعامل التربوي معها، **وذلك كالآتي:**

الحقيقة الأولى:

مفهوم الكون المادّي في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية في هذا السياق تحديدا، يعني: جميع عناصر الوجود المحسوسة في الأرض وفي السماء وما بينهما، من غير الإنسان. وتقييد التعريف بالمحسوسة خرج به الوجود الغيبي. وقد أفرد بشكل خاص. وكذلك تقييده بغير الإنسان.

الحقيقة الثانية:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية المصدرية الشمولية لبناء تصوراتها عن الكون المادّي، وتتمثل بمصادر ثلاثة، هي: الوحي، والتأمّل، والتجريب. فقد جاء الوحي بمعارف كثيرة جدا عن الكون المادّي، وبعض هذه المعارف الكونية لا يمكن لأيّ مصدر آخر أن يأتي بمثلها مطلقا، لاستحالة ذلك، كما دل على ذلك قوله تعالى: ﴿مَّآ أَشۡهَدتُّهُمۡ خَلۡقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ ...﴾ [سورة الكهف:٥١].كما دعا الوحي إلى مصدرية التأمل العقلي والملاحظة الحسية، ودعا كذلك إلى مصدرية التجريب من خلال البحث والسير في أرجاء

الكون المادّي والنظر العلمي. ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿ قُلِ ٱنظُرُواْ مَاذَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۚ ...﴾ [سورة يونس:١٠١] ، وقوله تعالى: ﴿ قُلۡ سِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَٱنظُرُواْ كَيۡفَ بَدَأَ ٱلۡخَلۡقَۚ ثُمَّ ٱللَّهُ يُنشِئُ ٱلنَّشۡأَةَ ٱلۡأٓخِرَةَۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ قَدِيرٞ ﴾ [سورة العنكبوت:٢٠] ، وقوله تعالى: ﴿وَهُوَ ٱلَّذِي مَدَّ ٱلۡأَرۡضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَٰسِيَ وَأَنۡهَٰرٗاۖ وَمِن كُلِّ ٱلثَّمَرَٰتِ جَعَلَ فِيهَا زَوۡجَيۡنِ ٱثۡنَيۡنِۖ يُغۡشِي ٱلَّيۡلَ ٱلنَّهَارَۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [سورة الرعد:٣] .

الحقيقة الثالثة:

تَعُدُّ النظريّة التربويّة الإسلامية جميع المعارف عن الكون المادّي الثابتة في مصدرية الوحي (الكتاب والسنة) هي حقائق علمية صادقة وأساسية في تشكيل بُنْيَتها التأسيسيّة. ذلك لأنها جاءت من المصدر المنشئ لمادة المعرفة من أساسها والخبير بمكنوناتها. ودليل ذلك قوله الله تعالى: ﴿ تِلۡكَ ءَايَٰتُ ٱللَّهِ نَتۡلُوهَا عَلَيۡكَ بِٱلۡحَقِّۚ ...﴾ [سورة البقرة:٢٥٢] ، وقوله تعالى: ﴿بَلۡ أَتَيۡنَٰهُم بِٱلۡحَقِّ ...﴾ [سورة المؤمنون:٩٠] ، وقوله تعالى: ﴿ هُوَ ٱلَّذِي جَعَلَ ٱلشَّمۡسَ ضِيَآءٗ وَٱلۡقَمَرَ نُورٗا وَقَدَّرَهُۥ مَنَازِلَ لِتَعۡلَمُواْ عَدَدَ ٱلسِّنِينَ وَٱلۡحِسَابَۚ مَا خَلَقَ ٱللَّهُ ذَٰلِكَ إِلَّا بِٱلۡحَقِّۚ ...﴾ [سورة يونس:٥] .

الحقيقة الرابعة:

الكون في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية مخلوق لله تعالى. فمن المعارف الأساسية المكوّنة لبُنْيَة النظريّة التربويّة الإسلامية هي النظر إلى هذا الكون على أنه مخلوق، ومخلوق لله تعالى. فالله تعالى هو مَن أنشأ هذا الكون المادّي من العدم بقدرته العظيمة. ولم يشهد أحد من بني آدم تلك المرحلة. ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿إِنَّ رَبَّكُمُ ٱللَّهُ ٱلَّذِي خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ ...﴾ [سورة الأعراف:٥٤]، وقوله تعالى: ﴿مَّآ أَشۡهَدتُّهُمۡ خَلۡقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ ...﴾ [سورة الكهف:٥١] . ومن هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية

تصـرف عن الكون المادّي أيّ نزعة ألوهية قد تُضفَى عليه، وتمنع أي شكل من أشكال التقديس والتعبّد لموجوداته المادّية، كما هو في بعـض التربيـات الشرقية؛ لأنها تتصف بالمخلوقية لا بالخالقية.

الحقيقة الخامسة:

الكون المادّي في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية خُلِق خلال فترة زمنية محددة، وهناك بداية زمنية لخَلقِه يعلمها الله وحده. وهذه الفترة الزمنية حددت من قبل مصدرية الوحي بستة أيام، مقسمة ما بين خلق السماوات وخلق الأرض وإكمال مقدراتها. ودليل ذلك في الزمن المجمل الكلي، وهو ستة أيام، قول الله تعالى: ﴿ ٱللَّهُ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا فِى سِتَّةِ أَيَّامٍ ...﴾ [سورة السجدة:٤] ودليل التفصيل الزمني في توزيع مراحل الخلق، هو قول الله تعالى: ﴿ ۞ قُلْ أَئِنَّكُمْ لَتَكْفُرُونَ بِٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْأَرْضَ فِى يَوْمَيْنِ وَتَجْعَلُونَ لَهُۥٓ أَندَادًا ۚ ذَٰلِكَ رَبُّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿٩﴾ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَٰسِىَ مِن فَوْقِهَا وَبَٰرَكَ فِيهَا وَقَدَّرَ فِيهَآ أَقْوَٰتَهَا فِىٓ أَرْبَعَةِ أَيَّامٍ سَوَآءً لِّلسَّآئِلِينَ ﴿١٠﴾ ثُمَّ ٱسْتَوَىٰٓ إِلَى ٱلسَّمَآءِ وَهِىَ دُخَانٌ فَقَالَ لَهَا وَلِلْأَرْضِ ٱئْتِيَا طَوْعًا أَوْ كَرْهًا قَالَتَآ أَتَيْنَا طَآئِعِينَ ﴿١١﴾ فَقَضَىٰهُنَّ سَبْعَ سَمَٰوَاتٍ فِى يَوْمَيْنِ وَأَوْحَىٰ فِى كُلِّ سَمَآءٍ أَمْرَهَا ۚ وَزَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ ٱلدُّنْيَا بِمَصَٰبِيحَ وَحِفْظًا ۚ ذَٰلِكَ تَقْدِيرُ ٱلْعَزِيزِ ٱلْعَلِيمِ ﴾ [سورة فُصِّلَت٩ :١٢].

ولا بد هنا من الوقوف مع تفسير وافٍ لهذا الآيات. يبـين السـعدي مـا في هذه الآيات من حقائق ودلائـل، ومصـدرية معرفيـة صـادقة، ومـا يزيـل التعارض الموهوم مع آيات أخرى، فيقول: "الذي خلـق الأرض الكثيفـة العظيمة، في يومين، ثم دحاها في يومين، بأن جعل فيها رواسي من فوقهـا، ترسيها عن الزوال والتزلزل وعدم الاستقرار. فكمـل خلقهـا، ودحاهـا، وأخرج أقواتها، وتوابع ذلك (فِىٓ أَرْبَعَةِ أَيَّامٍ سَوَآءً لِّلسَّآئِلِينَ) عـن ذلـك، فـلا ينبئك مثل خبير،

فهذا الخبر الصادق الذي لا زيادة فيه ولا نقص. (ثُمَّ) بعد أن خلق الأرض (ٱسْتَوَىٰٓ) أي: قصد (إِلَى) خلق (ٱلسَّمَآءِ وَهِىَ دُخَانٌ) قد ثار على وجه الماء، (فَقَالَ لَهَا) ولما كان هذا التخصيص يوهم الاختصاص، عطف عليه بقوله: (وَلِلْأَرْضِ ٱئْتِيَا طَوْعًا أَوْ كَرْهًا) أي: انقادا لأمري، طائعتين أو مكرهتين، فلا بد من نفوذه. (قَالَتَآ أَتَيْنَا طَآئِعِينَ) ليس لنا إرادة تخالف إرادتك. (فَقَضَىٰهُنَّ سَبْعَ سَمَٰوَاتٍ فِى يَوْمَيْنِ وَأَوْحَىٰ فِى كُلِّ سَمَآءٍ أَمْرَهَا ۚ وَزَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ ٱلدُّنْيَا بِمَصَٰبِيحَ وَحِفْظًا ۚ ذَٰلِكَ تَقْدِيرُ ٱلْعَزِيزِ ٱلْعَلِيمِ). (فَقَضَىٰهُنَّ سَبْعَ سَمَٰوَاتٍ فِى يَوْمَيْنِ) فَتَمَّ خلق السماوات والأرض في ستة أيام، أولها يوم الأحد، وآخرها يوم الجمعة، مع أن قدرة الله ومشيئته صالحة لخلق الجميع في لحظة واحدة، ولكن مع أنه قدير، فهو حكيم رفيق، فمن حكمته ورفقه، أن جعل خلقها في هذه المدة المقدرة. واعلم أن ظاهر هذه الآية، مع قوله تعالى في النازعات، لما ذكر خلق السماوات قال: ﴿وَٱلْأَرْضَ بَعْدَ ذَٰلِكَ دَحَىٰهَآ﴾ [سورة النازعات:٣٠] يظهر منهما التعارض، مع أن كتاب الله، لا تعارض فيه ولا اختلاف. والجواب عن ذلك، ما قاله كثير من السلف، أن خلق الأرض وصورتها متقدم على خلق السماوات كما هنا، ودحي الأرض بأن ﴿أَخْرَجَ مِنْهَا مَآءَهَا وَمَرْعَىٰهَا ﴿٣١﴾ وَٱلْجِبَالَ أَرْسَىٰهَا ﴿٣٢﴾﴾ [سورة النازعات ٣١ :٣٢] متأخر عن خلق السماوات كما في سورة النازعات، ولهذا قال فيها: ﴿وَٱلْأَرْضَ بَعْدَ ذَٰلِكَ دَحَىٰهَآ﴾ [سورة النازعات:٣٠] إلى آخره ولم يقل: والأرض بعد ذلك خلقها. وقوله: ﴿...وَأَوْحَىٰ فِى كُلِّ سَمَآءٍ أَمْرَهَا ...﴾ [سورة فُصِّلَت:١٢] أي: الأمر والتدبير اللائق بها، الذي اقتضته حكمة أحكم الحاكمين"[1].

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٧٤٣-٧٤٥.

وتعد هـذه المعـارف الوجوديـة عـن الكـون المـادّي مـن أهـم المعـارف وأصدقها التي تتبناها النظريّة التربويّـة الإسـلامية وتنفـرد بهـا عـن سـائر نظريات العالم وفلسـفاته التربويّـة؛ لأن مـن مصـادرها المعرفيـة الـوحي. والوحي يقدم لها مل هذه الحقائق وغيرها التـي يعجـز البشرـ كلهـم عـن الوصول إليها. ومن عجيب أمر القـرآن أن هـذا التفصـيل في زمـن خلـق السماوات والأرض قد جاء في سورة فصلت.

الحقيقة السادسة:

الكون في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية له أجله ونهايته المحتومة بالفناء.

فبما أن الكون مخلوق، ومن سنن الله جريان الموت عـلى المخلـوق، فإمكـان فناء الكون المادّي وانتهاؤه أمره وارد. وقد قررت النصوص ذلك صراحة. وفي حقائق الإعجاز العلمي ما يدل على ذلك. ومن الأدلـة المثبتـة لحقيقـة انتهاء هذا الكون المادّي وزواله، وأن له أجلا وعمرا وفترة زمنية محددة من قِبل خالقه، قول الله تعـالى: ﴿مَا خَلَقْنَا السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَا إِلَّا بِالْحَقِّ وَأَجَلٍ مُسَمًّى ...﴾ [سـورة الأحقـاف:٣] ، قـال الطـبري: "(وَأَجَلٍ مُسَمًّى) يقول: وبأجل مؤقت مسمى، إذا بلغت ذلك الوقت أفنى ذلك كله، وبدّل الأرض غير الأرض والسموات، وبرزوا لله الواحد القهَّار، وإن كثيرا مـن الناس بلقاء ربهم جاحدون منكرون؛ جهلا منهم بأن معـادهم إلى الله بعـد فنائهم، وغفلة منهم عن الآخـرة"[1]. وقولـه تعـالى: ﴿يَوْمَ نَطْوِي السَّمَاءَ كَطَيِّ السِّجِلِّ لِلْكُتُبِ كَمَا بَدَأْنَا أَوَّلَ خَلْقٍ نُعِيدُهُ وَعْدًا عَلَيْنَا إِنَّا كُنَّا فَاعِلِينَ﴾ [سـورة الأنبيـاء:١٠٤] ، وقولـه النبـي ﷺ: (يَقْـبِضُ اللهُ الْأَرْضَ وَيَطْوِي السَّمَوَاتِ بِيَمِينِهِ، ثُمَّ يَقُولُ: أَنَا الْمَلِكُ أَيْنَ مُلُوكُ الْأَرْضِ)[2]

---

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ٢٠،ص٧٧.
(٢) البخاري، الصحيح، ح رقم(٤٤٣٨).

وفي سورة التكوير وغيرها تفاصيل لعملية فناء عناصر الكون المادّي. مـن هنا، فالنظريّة التربويّة ترى في هذا الكون المادّي أنه وجـد لوظيفـة محـددة، ويؤدي دور المنزلِ الكبير المجهّز لساكنيه، ثم برحيل ساكنيه يُنقَضُ بنـاؤه. وهذا التصور للكون المادّي له تأثيراته الكبيرة في المـنهج التربـوي وغاياتـه الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية.

الحقيقة السابعة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسْلامية الكون المادّي بكل عناصره وموجوداته هو مِلْكٌ لله وحده. وأصل هذه المعرفة هو ما سبق من حقيقة أن خالق هذا الكون من العدم هو الله سبحانه، وعليه، فلا بد أن يكون هو مالكه. ومـن عجيب الأمر أنه لم يوجد في الخليقة كلها من زعم أنه يملك الكون المادّي، بل ولا عنصرا من عناصره الكبيرة، فلا نعلم أحدا زعم أنه يملـك الأرض كلها، أو الجبال كلها، أو القمر أو النجوم، أو المحيطات. وفي ذلك عبرة أن الذي يملكها هو مَن قال بأنه خالقها، ومن وصف نفسه بأنه يملكهـا، ولا أحد فعل ذلك إلا الله وحـده. ودليـل ذلـك قولـه تعـالى: ﴿**إِنَّ ٱللَّهَ لَهُۥ مُلْكُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ** ...﴾ [سـورة التوبـة:١١٦] ، وقولـه تعـالى: ﴿**لِّلَّهِ مَا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ** ...﴾ [سورة البقرة:٢٨٤] .

الحقيقة الثامنة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسـلامية علـم الله محـيط بـالكون المـادّي بكـل دقائقه. ودليل ذلك قوله تعالى: (**وَيَعْلَمُ مَا فِي السَّمَاوَاتِ وَمَا فِي الْأَرْض**)(آل عمران،٢٩)، وقوله تعالى: (**وَيَعْلَمُ مَا فِي الْبَرِّ وَالْبَحْرِ وَمَا تَسْقُطُ مِـنْ وَرَقَـةٍ إِلَّا يَعْلَمُهَا وَلَا حَبَّةٍ فِي ظُلُـمَاتِ الْأَرْضِ وَلَا رَطْـبٍ وَلَا يَـابِسٍ إِلَّا فِي كِتَـابٍ مُبِينٍ**)(الأنعام،٥٩).

الحقيقة التاسعة:

الكون في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية دليل على وحدانية الله وأحقيته بالعبادة. فقد تضمنت النصوص التي تتحدث عن الكون المادّي الدلالات العقلية والحسية على إثبات وجود الله، وأن لهذا الكون المادّي خالقا. وأن الكون المادّي نفسه يدل على وجود الله تعالى، ويثبت أحقيته سبحانه بالعبادة والطاعة والأمر والنهي. فالتفكر بعناصر هذا الكون المادّي والسير في أرجائه تقود للإيمان والاعتقاد بوجود خالق قد خلق هذا الكون، وأنه هو المستحق ليعبده الخلق. وأدلة ذلك كثيرة جدا، منها: قوله تعالى: ﴿ قُلْ أَرَءَيْتُم مَّا تَدْعُونَ مِن دُونِ ٱللَّهِ أَرُونِى مَاذَا خَلَقُوا۟ مِنَ ٱلْأَرْضِ أَمْ لَهُمْ شِرْكٌ فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ ٱئْتُونِى بِكِتَٰبٍ مِّن قَبْلِ هَٰذَآ أَوْ أَثَٰرَةٍ مِّنْ عِلْمٍ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ ﴾ [سورة الأحقاف:٤]. ومن الأدلة على أحقية الله تعالى بالعبادة كونه الخالق والمدبر والمنعِم والمهيّء والمصلح لأمر هذا الكون المادّي، قوله تعالى: ﴿ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ فِرَٰشًا وَٱلسَّمَآءَ بِنَآءً وَأَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخْرَجَ بِهِۦ مِنَ ٱلثَّمَرَٰتِ رِزْقًا لَّكُمْ ۖ فَلَا تَجْعَلُوا۟ لِلَّهِ أَندَادًا وَأَنتُمْ تَعْلَمُونَ ﴾ [سورة البقرة:٢٢] . قال ابن كثير في خلاصة دلالة الآية: "ومضمونه: أنه الخالق الرازق مالك الدار، وساكنيها، ورازقهم، فبهذا يستحق أن يعبد وحده ولا يُشْرَك به غَيره"[١].

الحقيقة العاشرة:

الكون المادّي في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية دليل حسّي على البعث. فقد ورد عدد من النصوص التي تتضمن هذه الدلالة الحسية العقلية على إمكانية وقوع البعث من خلال النظر والتأمل والملاحظة والمتابعة لعمليات الحياة في

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١،ص١٩٤.

مختلف عناصر الكون المادّي، كما في إحياء الأرض اليابسة لتصبح مخضـــرة مليئة بالنبات والشجر. ومن الأدلة على ذلك، قوله الله تعالى: ﴿ فَٱنظُرۡ إِلَىٰٓ ءَاثَٰرِ رَحۡمَتِ ٱللَّهِ كَيۡفَ يُحۡيِ ٱلۡأَرۡضَ بَعۡدَ مَوۡتِهَآۚ إِنَّ ذَٰلِكَ لَمُحۡيِ ٱلۡمَوۡتَىٰۖ وَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ قَدِيرٞ ﴾ [سورة الروم:٥٠]، وقوله تعالى: ﴿وَمِنۡ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنَّكَ تَرَى ٱلۡأَرۡضَ خَٰشِعَةٗ فَإِذَآ أَنزَلۡنَا عَلَيۡهَا ٱلۡمَآءَ ٱهۡتَزَّتۡ وَرَبَتۡۚ إِنَّ ٱلَّذِيٓ أَحۡيَاهَا لَمُحۡيِ ٱلۡمَوۡتَىٰٓۚ إِنَّهُۥ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ قَدِيرٌ ٣٩﴾ [سورة فُصِّلَت:٣٩]، وقوله تعالى في الدلالة العقلية التأملية: ﴿ أَوَلَيۡسَ ٱلَّذِي خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضَ بِقَٰدِرٍ عَلَىٰٓ أَن يَخۡلُقَ مِثۡلَهُمۚ بَلَىٰ وَهُوَ ٱلۡخَلَّٰقُ ٱلۡعَلِيمُ ٨١﴾ [سورة يس:٨١].

الحقيقة الحادية عشرة:

الكون المادّي في النظريّة التربويّة الإسلامية مُوَحِّد لله، وكائناته الحية أمم عابد له سبحانه على الحقيقة. وهذا مما تنفرد به النظريّة التربويّة الإسلامية، ولا يمكنها تبني مثل هذه المعرفة عن الكون إلا من خلال مصدرية الوحي التي تشكل الرافد الأكبر والأصدق لمعارفها الوجودية.

فهذا الكون المادّي بكل عناصره وموجوداته تَعْرِف الله خالقها وتذكره وتوحّده وتسبّحه وتعبده. وليس بإمكاننا إنكار ذلك لعدم رؤيتنا له، فهذا شأن الخالق مع خلقه سبحانه. ومن أنطق الإنسان بلغة مسموعة قادر على أن ينطق غيره بلغة مفهومة. وهذا ليس بمنكر فقد تمكن الإنسان في العصر الحديث من جعل الأجهزة الإلكترونية الصماء تتكلم.

ومن الأدلة على عبودية الكون المادّي لخالقه سبحانه وتوحيده له، قول الله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يَسْجُدُ لَهُ مَن فِي السَّمَاوَاتِ وَمَن فِي الْأَرْضِ وَالشَّمْسُ وَالْقَمَرُ وَالنُّجُومُ وَالْجِبَالُ وَالشَّجَرُ وَالدَّوَابُّ ...﴾ [سورة الحج:١٨]، وقوله تعالى في عموم عبودية الأشياء الكونية لله تعالى: ﴿تُسَبِّحُ لَهُ السَّمَاوَاتُ السَّبْعُ وَالْأَرْضُ وَمَن فِيهِنَّ ۚ وَإِن مِّن شَيْءٍ إِلَّا يُسَبِّحُ بِحَمْدِهِ وَلَٰكِن لَّا تَفْقَهُونَ تَسْبِيحَهُمْ ...﴾ [سورة الإسراء:٤٤]. وقوله تعالى في عبودية الحجارة لله تعالى: ﴿... وَإِنَّ مِنَ الْحِجَارَةِ لَمَا يَتَفَجَّرُ مِنْهُ الْأَنْهَارُ ۚ وَإِنَّ مِنْهَا لَمَا يَشَّقَّقُ فَيَخْرُجُ مِنْهُ الْمَاءُ ۚ وَإِنَّ مِنْهَا لَمَا يَهْبِطُ مِنْ خَشْيَةِ اللَّهِ ...﴾ [سورة البقرة:٧٤]، وقوله تعالى في عبودية الطيور لخالقها: ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ اللَّهَ يُسَبِّحُ لَهُ مَن فِي السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَالطَّيْرُ صَافَّاتٍ ۖ كُلٌّ قَدْ عَلِمَ صَلَاتَهُ وَتَسْبِيحَهُ ۗ وَاللَّهُ عَلِيمٌ بِمَا يَفْعَلُونَ﴾ [سورة النور:٤١]، ويقول ابن مسعود: (وَلَقَدْ كُنَّا نَسْمَعُ تَسْبِيحَ الطَّعَامِ وَهُوَ يُؤْكَلُ)(١). ويقول النبي ﷺ في عبودية السمك والحيتان لخالقها في الماء: (وَإِنَّ طَالِبَ الْعِلْمِ يَسْتَغْفِرُ لَهُ مَنْ فِي السَّمَاءِ وَالأَرْضِ، حَتَّى الْحِيتَانُ فِي الْمَاءِ)(٢)، ويقول ﷺ في عبودية النمل لله العظيم سبحانه: (قَرَصَتْ نَمْلَةٌ نَبِيًّا مِنْ الْأَنْبِيَاءِ فَأَمَرَ بِقَرْيَةِ النَّمْلِ فَأُحْرِقَتْ فَأَوْحَى اللهُ إِلَيْهِ أَنْ قَرَصَتْكَ نَمْلَةٌ أَحْرَقْتَ أُمَّةً مِنْ الْأُمَمِ تُسَبِّحُ)(٣). وغيرها من الشواهد كثير، والمراد إثبات تلك الحقيقة الكونية في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية. وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن المعبود واحد في الكون المادّي وخارج الكون المادّي. ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿وَهُوَ الَّذِي فِي السَّمَاءِ إِلَٰهٌ وَفِي الْأَرْضِ إِلَٰهٌ ۚ وَهُوَ الْحَكِيمُ الْعَلِيمُ﴾ [سورة الزُّخرُف:٨٤].

(١) البخاري، الصحيح، باب علامات النبوة في الإسلام، ح رقم(٣٣١٤).
(٢) ابن ماجة، السنن، بَابُ فَضْلِ الْعُلَمَاءِ وَالْحَثِّ عَلَى طَلَبِ الْعِلْمِ، ح رقم(٢٢٣). وصححه الألباني.
(٣) البخاري، الصحيح، باب إذا حرق المشرك المسلم هل يحرق، ح رقم(٢٧٩٦).

الحقيقة الثانية عشرة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية حُكْما شرعيا في أن الأصل في الكون المادّي بكل موجوداته النافعة أنه مباح للإنسان، وأنه وافر الموارد لكل عُمّاره وساكنيه. ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿**هُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ لَكُم مَّا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا ...**﴾ [سورة البقرة:٢٩] ،قال السعدي: "أي: خلق لكم، برا بكم ورحمة، جميع ما على الأرض، للانتفاع والاستمتاع والاعتبار. وفي هذه الآية العظيمة دليل على أن الأصل في الأشياء الإباحة والطهارة؛ لأنها سيقت في معرض الامتنان، يخرج بذلك الخبائث، فإن تحريمها أيضا يؤخذ من فحوى الآية، ومعرفة المقصود منها، وأنه خلقها لنفعنا، فما فيه ضرر، فهو خارج من ذلك، ومن تمام نعمته، منعنا من الخبائث، تنزيها لنا"[1]. وكذلك قوله تعالى: ﴿**يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ كُلُواْ مِمَّا فِى ٱلْأَرْضِ حَلَٰلًا طَيِّبًا ...**﴾ [سورة البقرة:١٦٨] ،وقوله تعالى: ﴿ **وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ ...**﴾ [سورة الجاثية:١٣] . ودليل وَفْرة الموارد لِعُمّار الكون المادّي قوله تعالى: ﴿۞ **وَمَا مِن دَآبَّةٍ فِى ٱلْأَرْضِ إِلَّا عَلَى ٱللَّهِ رِزْقُهَا ...**﴾ [سورة هود:٦] .

الحقيقة الثالثة عشرة:

الكون المادّي في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية مبني على النظام والتقدير والسّننية، وله وظائفه وهدايته. وهذا ينفي عنه ادعاءات الصّدفة في وجوده؛ فكل عناصره وموجوداته بمختلف أحجامها وأنواعها تشكل نظاما كونيا كليا يعمل كآلة واحدة جبارة، ويؤدي وظائفه التي أعد لأجلها، ثم كل وحدة من عناصر هذا الكون لها نظام خاص بها، تشتغل كوحدة واحدة

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٤٨.

وتؤدي وظائفها الخاصة بها، والله عز وجل قد خلق الكون المادّي بكل وحداته بقَدْرٍ من حيث الكمّية والنوعية والعلاقات والنّسب، وجعل له سُننية حاكمه لحركته، وزود كل عناصره بما تحافظ به على ذاتها، وهداها لما تحقق به الغاية التي وجدت من أجلها.

والأدلة كثيرة على قيام الكون المادّي على النظامية والسُّننية واستمرار فاعليته وفقا لميزان المقدورات الدقيقة لا آلة الطبيعية المزعومة، ولا خرافة الصدفة العمياء، فنظام الكون المتقن أكبر من أن يكون طوعا لمثل هذه المزاعم المادّية الضالة. ومن بين تلك الأدلة على نظام التقدير في الكون المادّي والاتزان في عناصره وتفاعلاتها: قول الله تعالى: ﴿ وَإِن مِّن شَيْءٍ إِلَّا عِندَنَا خَزَائِنُهُ وَمَا نُنَزِّلُهُ إِلَّا بِقَدَرٍ مَّعْلُومٍ ﴾ [سورة الحِجر:٢١] ، وقوله تعالى: ﴿وَالَّذِي نَزَّلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً بِقَدَرٍ ...﴾ [سورة الزُّخرُف:١١] ، وقوله تعالى: ﴿ إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَاهُ بِقَدَرٍ ﴾ [سورة القمر:٤٩] ، وقوله تعالى: ﴿ ...وَكُلُّ شَيْءٍ عِندَهُ بِمِقْدَارٍ ﴾ [سورة الرعد:٨] ، وقوله تعالى: ﴿ أَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً فَسَالَتْ أَوْدِيَةٌ ...﴾ [سورة الرعد:١٧] ، ومن الأدلة على نظام الهداية لعناصر الكون المادّي والوظائفية المناسبة لها، قول الله تعالى: ﴿ قَالَ رَبُّنَا الَّذِي أَعْطَىٰ كُلَّ شَيْءٍ خَلْقَهُ ثُمَّ هَدَىٰ ﴾ [سورة طه:٥٠] ، وقوله تعالى: ﴿ وَجَعَلْنَا فِي الْأَرْضِ رَوَاسِيَ أَن تَمِيدَ بِهِمْ وَجَعَلْنَا فِيهَا فِجَاجًا سُبُلًا لَّعَلَّهُمْ يَهْتَدُونَ ﴿٣١﴾ وَجَعَلْنَا السَّمَاءَ سَقْفًا مَّحْفُوظًا ...﴾ [سورة الأنبياء٣١ :٣٢] ، وقوله تعالى: ﴿ وَمِنْ آيَاتِهِ أَن يُرْسِلَ الرِّيَاحَ مُبَشِّرَاتٍ وَلِيُذِيقَكُم مِّن رَّحْمَتِهِ وَلِتَجْرِيَ الْفُلْكُ بِأَمْرِهِ وَلِتَبْتَغُوا مِن فَضْلِهِ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ [سورة الروم:٤٦] ، ومن الأدلة على وجود الإتقان والجودة والإحسان في كل موجودات الكون وعناصره ووحداته،

قوله تعالى: ﴿...صُنْعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِىٓ أَتْقَنَ كُلَّ شَىْءٍ ...﴾ [سورة النمل:٨٨]. من هنا، فالنظريّة التربويّة الإسلامية تتعامل مع الكون المادّي بهذه الحيثيات كلها، فتراه نظاما متقنا له وظائفه وله خالقه الذي أبدعه بهذه الصورة، وتربي الإنسان على أن يتعامل معه على هذا الأساس، وأنه من خلال مشاهدته لهذا النظام الكوني الجبار، واكتشافه لسننه ومجالات إتقانه، يزداد تسبيحا لهذا الخالق العظيم وتوحيدا لذاته سبحانه وقياما بعبوديته جل جلاله، وشكرا له تعالى.

الحقيقة الرابعة عشرة:

تتَبَنّى النظريّة التربويّة الإسلامية تصورا للكون يقوم على تنوع الموجودات الكونية ووجود الفروق الفردية المادّية والمعنوية فيها بينها. فالمشاهدة للكون، وكذلك ما جاء من نصوص، يؤكد بلا أدنى شك وجود تنوع في الموجودات الكونية المادّية، من نجوم وأرض ونبات وماء وجبال وحيوانات وكائنات حية وهواء وحرارة وبرودة وغاز وسائل وغير ذلك مما هو ملاحظ في الكون ومقروء في النص. كما أنه توجد فروق فردية فيما تعطيه هذه الموجودات وفي وظائفها وإنتاجها، كما توجد فروق فردية في منزلتها ومكانتها، فبيوت الله مثلا أرقى منزلة من الأسواق، أو الملاهي، ومنطقة مكة مباركة ولها حرمتها أكثر من غيرها. والأدلة في ذلك كثيرة جدا. منها، قوله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ ٱللَّهَ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخْرَجْنَا بِهِۦ ثَمَرَٰتٍ مُّخْتَلِفًا أَلْوَٰنُهَا ۚ وَمِنَ ٱلْجِبَالِ جُدَدٌۢ بِيضٌ وَحُمْرٌ مُّخْتَلِفٌ أَلْوَٰنُهَا وَغَرَابِيبُ سُودٌ ﴿٢٧﴾ وَمِنَ ٱلنَّاسِ وَٱلدَّوَآبِّ وَٱلْأَنْعَٰمِ مُخْتَلِفٌ أَلْوَٰنُهُۥ كَذَٰلِكَ ۗ ...﴾ [سورة فاطر ٢٧ :٢٨]

وقوله تعالى: ﴿وَهُوَ ٱلَّذِي مَدَّ ٱلْأَرْضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَٰسِيَ وَأَنْهَٰرًاۖ وَمِن كُلِّ ٱلثَّمَرَٰتِ جَعَلَ فِيهَا زَوْجَيْنِ ٱثْنَيْنِۖ يُغْشِي ٱلَّيْلَ ٱلنَّهَارَۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٣﴾ وَفِي ٱلْأَرْضِ قِطَعٌ مُّتَجَٰوِرَٰتٌ وَجَنَّٰتٌ مِّنْ أَعْنَٰبٍ وَزَرْعٌ وَنَخِيلٌ صِنْوَانٌ وَغَيْرُ صِنْوَانٍ يُسْقَىٰ بِمَآءٍ وَٰحِدٍ وَنُفَضِّلُ بَعْضَهَا عَلَىٰ بَعْضٍ فِي ٱلْأُكُلِۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴿٤﴾﴾ [سورة الرعد ٣ :٤]، وقوله تعالى: ﴿إِنَّ أَوَّلَ بَيْتٍ وُضِعَ لِلنَّاسِ لَلَّذِي بِبَكَّةَ مُبَارَكًا وَهُدًى لِّلْعَٰلَمِينَ﴾ [سورة آل عمران:٩٦] .

الحقيقة الخامسة عشرة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية تصورا للكون المادّي يقوم على تسخيره للإنسان، وتهيئته وإمداده بمقومات الحياة. ومن الأدلة على ذلك، قول الله تعالى: ﴿وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُۚ ...﴾ [سورة الجاثية:١٣] ، وقوله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَ أَنَّ ٱللَّهَ سَخَّرَ لَكُم مَّا فِي ٱلْأَرْضِ وَٱلْفُلْكَ تَجْرِي فِي ٱلْبَحْرِ بِأَمْرِهِۦ وَيُمْسِكُ ٱلسَّمَآءَ أَن تَقَعَ عَلَى ٱلْأَرْضِ إِلَّا بِإِذْنِهِۦٓۗ إِنَّ ٱللَّهَ بِٱلنَّاسِ لَرَءُوفٌ رَّحِيمٌ﴾ [سورة الحج:٦٥] ، وقوله تعالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِيٓ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءًۖ لَّكُم مِّنْهُ شَرَابٌ وَمِنْهُ شَجَرٌ فِيهِ تُسِيمُونَ ﴿١٠﴾ يُنۢبِتُ لَكُم بِهِ ٱلزَّرْعَ وَٱلزَّيْتُونَ وَٱلنَّخِيلَ وَٱلْأَعْنَٰبَ وَمِن كُلِّ ٱلثَّمَرَٰتِۗ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿١١﴾ وَسَخَّرَ لَكُمُ ٱلَّيْلَ وَٱلنَّهَارَ وَٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَۖ وَٱلنُّجُومُ مُسَخَّرَٰتٌۢ بِأَمْرِهِۦٓۗ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴿١٢﴾ وَمَا ذَرَأَ لَكُمْ فِي ٱلْأَرْضِ مُخْتَلِفًا أَلْوَٰنُهُۥٓۗ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَةً لِّقَوْمٍ يَذَّكَّرُونَ ﴿١٣﴾ وَهُوَ ٱلَّذِي سَخَّرَ ٱلْبَحْرَ لِتَأْكُلُواْ مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا وَتَسْتَخْرِجُواْ مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا وَتَرَى ٱلْفُلْكَ مَوَاخِرَ فِيهِ وَلِتَبْتَغُواْ مِن فَضْلِهِۦ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [سورة النحل ١٠ :١٤].

الحقيقة السادسة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإنّ صيانة الكون المادّي وحمايته من الفساد المعنوي والمادّي مطلب إلهي.ومن الأدلة على ذلك، قول الله تعالى: ﴿وَلَا تُفۡسِدُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ بَعۡدَ إِصۡلَٰحِهَا ...﴾ [سورة الأعراف:٥٦] ، وقول الله تعالى: ﴿إِنَّمَا جَزَٰٓؤُاْ ٱلَّذِينَ يُحَارِبُونَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ وَيَسۡعَوۡنَ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَسَادًا أَن يُقَتَّلُوٓاْ أَوۡ يُصَلَّبُوٓاْ أَوۡ تُقَطَّعَ أَيۡدِيهِمۡ وَأَرۡجُلُهُم مِّنۡ خِلَٰفٍ أَوۡ يُنفَوۡاْ مِنَ ٱلۡأَرۡضِۚ ذَٰلِكَ لَهُمۡ خِزۡيٞ فِي ٱلدُّنۡيَاۖ وَلَهُمۡ فِي ٱلۡأٓخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ [سورة المائدة:٣٣] ، وقوله تعالى: ﴿... كُلُواْ وَٱشۡرَبُواْ مِن رِّزۡقِ ٱللَّهِ وَلَا تَعۡثَوۡاْ فِي ٱلۡأَرۡضِ مُفۡسِدِينَ﴾ [سورة البقرة:٦٠] .

الحقيقة السابعة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية قد يكون الكون المادّي سببا لعقوبة المفسدين. ومن الأدلة على ذلك، قول الله تعالى: ﴿أَفَأَمِنَ ٱلَّذِينَ مَكَرُواْ ٱلسَّيِّـَٔاتِ أَن يَخۡسِفَ ٱللَّهُ بِهِمُ ٱلۡأَرۡضَ ...﴾ [سورة النحل:٤٥]، وقوله تعالى: ﴿فَخَسَفۡنَا بِهِۦ وَبِدَارِهِ ٱلۡأَرۡضَ ...﴾ [سورة القصص:٨١] ، وقوله تعالى: ﴿فَكُلًّا أَخَذۡنَا بِذَنۢبِهِۦۖ فَمِنۡهُم مَّنۡ أَرۡسَلۡنَا عَلَيۡهِ حَاصِبٗا وَمِنۡهُم مَّنۡ أَخَذَتۡهُ ٱلصَّيۡحَةُ وَمِنۡهُم مَّنۡ خَسَفۡنَا بِهِ ٱلۡأَرۡضَ وَمِنۡهُم مَّنۡ أَغۡرَقۡنَاۚ وَمَا كَانَ ٱللَّهُ لِيَظۡلِمَهُمۡ وَلَٰكِن كَانُوٓاْ أَنفُسَهُمۡ يَظۡلِمُونَ﴾ [سورة العنكبوت:٤٠] . ومن الأدلة على سُننيّة عاقبة الإفساد في الكون المادّي، قول الله تعالى: ﴿أَوَلَمۡ يَسِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَيَنظُرُواْ كَيۡفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلَّذِينَ مِن قَبۡلِهِمۡۚ كَانُوٓاْ أَشَدَّ مِنۡهُمۡ قُوَّةٗ وَأَثَارُواْ ٱلۡأَرۡضَ وَعَمَرُوهَآ أَكۡثَرَ مِمَّا عَمَرُوهَا وَجَآءَتۡهُمۡ رُسُلُهُم بِٱلۡبَيِّنَٰتِۖ فَمَا كَانَ ٱللَّهُ لِيَظۡلِمَهُمۡ وَلَٰكِن كَانُوٓاْ أَنفُسَهُمۡ يَظۡلِمُونَ ٩ ثُمَّ كَانَ عَٰقِبَةَ ٱلَّذِينَ أَسَٰٓـُٔواْ ٱلسُّوٓأَىٰٓ أَن كَذَّبُواْ بِـَٔايَٰتِ ٱللَّهِ وَكَانُواْ بِهَا يَسۡتَهۡزِءُونَ﴾ [سورة الروم:١٠].

والنظريّة التربويّة الإسلامية إذ ترفض الفساد في الأرض، وتواجهه؛ ذلك لأنها تنظر نظرة احترام وتقدير لهذا الكون المادّي وأنه أهل للحق، فهو وجد بالحق ولأجل الحق. وإن حاد الإنسان بالكون وسلوكه فيه عن الحق لقي جزاءه على ذلك. ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿مَا خَلَقْنَا ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَآ إِلَّا بِٱلْحَقِّ ...﴾ [سورة الأحقاف:٣]، وقوله تعالى: ﴿وَيَوْمَ يُعْرَضُ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ عَلَى ٱلنَّارِ أَذْهَبْتُمْ طَيِّبَٰتِكُمْ فِى حَيَاتِكُمُ ٱلدُّنْيَا وَٱسْتَمْتَعْتُم بِهَا فَٱلْيَوْمَ تُجْزَوْنَ عَذَابَ ٱلْهُونِ بِمَا كُنتُمْ تَسْتَكْبِرُونَ فِى ٱلْأَرْضِ بِغَيْرِ ٱلْحَقِّ وَبِمَا كُنتُمْ تَفْسُقُونَ﴾ [سورة الأحقاف:٢٠].

الحقيقة الثامنة عشرة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا مهما يقوم على النظر للكون المادّي على أنه ميدان لعمليات تربويّة وبحثية عدة. ويعدّ هذا الفهم للكون المادّي والتعامل معه على هذا الاعتبار من مِيزات النظريّة التربويّة الإسلامية، وإفادة منها والتزاما وأخذا بتوجيهات مصدرية الوحي التي أعطت مساحة وافرة للتربية الإنسانية من خلال تفاعلاته مع عناصر الكون المادّي المختلفة وباستخدامه لشتى الأساليب والوسائل المتاحة.

ومن هذه العمليات التربويّة التي دل عليها الدليل الشرعي، ما يأتي:

عملية البحث الميداني في عناصر الكون، وعملية النظر والتأمل وعملية البحث في آثار السابقين.

وهـذا كـما في قولـه تعـالى: ﴿ قَدۡ خَلَتۡ مِن قَبۡلِكُمۡ سُنَنٞ فَسِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَٱنظُرُواْ كَيۡفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلۡمُكَذِّبِينَ ﴾ [سورة آل عمران:١٣٧]. وقوله تعالى: ﴿ قُلۡ سِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَٱنظُرُواْ كَيۡفَ بَدَأَ ٱلۡخَلۡقَۚ ثُمَّ ٱللَّهُ يُنشِئُ ٱلنَّشۡأَةَ ٱلۡأٓخِرَةَۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ قَدِيرٞ ﴾ [سورة العنكبوت:٢٠]، وقوله تعالى: ﴿ أَوَلَمۡ يَسِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَيَنظُرُواْ كَيۡفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلَّذِينَ مِن قَبۡلِهِمۡ وَكَانُوٓاْ أَشَدَّ مِنۡهُمۡ قُوَّةٗۚ وَمَا كَانَ ٱللَّهُ لِيُعۡجِزَهُۥ مِن شَيۡءٖ فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَلَا فِي ٱلۡأَرۡضِۚ إِنَّهُۥ كَانَ عَلِيمٗا قَدِيرٗا ﴾ [سورة فاطر:٤٤]، وقولـه تعـالى: ﴿أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى ٱلۡإِبِلِ كَيۡفَ خُلِقَتۡ ﴿١٧﴾ وَإِلَى ٱلسَّمَآءِ كَيۡفَ رُفِعَتۡ ﴿١٨﴾ وَإِلَى ٱلۡجِبَالِ كَيۡفَ نُصِبَتۡ ﴿١٩﴾ ﴾ [سورة الغاشية ١٧ :١٩].

عملية الإصلاح والنهي عن الفساد.

كـما في قولـه تعـالى: ﴿فَلَوۡلَا كَانَ مِنَ ٱلۡقُرُونِ مِن قَبۡلِكُمۡ أُوْلُواْ بَقِيَّةٖ يَنۡهَوۡنَ عَنِ ٱلۡفَسَادِ فِي ٱلۡأَرۡضِ إِلَّا قَلِيلٗا مِّمَّنۡ أَنجَيۡنَا مِنۡهُمۡۗ وَٱتَّبَعَ ٱلَّذِينَ ظَلَمُواْ مَآ أُتۡرِفُواْ فِيهِ وَكَانُواْ مُجۡرِمِينَ ﴾ [سورة هود:١١٦].

عملية التفكر والتعقّل لتكوين القناعة والوصول لليقين.

كما في قوله تعالى: ﴿ٱللَّهُ ٱلَّذِي رَفَعَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ بِغَيۡرِ عَمَدٖ تَرَوۡنَهَاۖ ثُمَّ ٱسۡتَوَىٰ عَلَى ٱلۡعَرۡشِۖ وَسَخَّرَ ٱلشَّمۡسَ وَٱلۡقَمَرَۖ كُلّٞ يَجۡرِي لِأَجَلٖ مُّسَمّٗىۚ يُدَبِّرُ ٱلۡأَمۡرَ يُفَصِّلُ ٱلۡأٓيَٰتِ لَعَلَّكُم بِلِقَآءِ رَبِّكُمۡ تُوقِنُونَ ﴿٢﴾ وَهُوَ ٱلَّذِي مَدَّ ٱلۡأَرۡضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَٰسِيَ وَأَنۡهَٰرٗاۖ وَمِن كُلِّ ٱلثَّمَرَٰتِ جَعَلَ فِيهَا زَوۡجَيۡنِ ٱثۡنَيۡنِۖ يُغۡشِي ٱلَّيۡلَ ٱلنَّهَارَۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٣﴾ وَفِي ٱلۡأَرۡضِ قِطَعٞ مُّتَجَٰوِرَٰتٞ وَجَنَّٰتٞ مِّنۡ أَعۡنَٰبٖ وَزَرۡعٞ وَنَخِيلٞ صِنۡوَانٞ وَغَيۡرُ صِنۡوَانٖ يُسۡقَىٰ بِمَآءٖ وَٰحِدٖ وَنُفَضِّلُ بَعۡضَهَا عَلَىٰ بَعۡضٖ فِي ٱلۡأُكُلِۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَعۡقِلُونَ ﴾ [سورة الرعد ٢ :٤]، وقوله تعالى: ﴿وَفِي ٱلۡأَرۡضِ ءَايَٰتٞ لِّلۡمُوقِنِينَ ﴾

[سورة الذاريات: ٢٠] ، وكما في قول الله تعالى: ﴿وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلۡأَرۡضِ جَمِيعٗا مِّنۡهُۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَتَفَكَّرُونَ﴾ [سورة الجاثية:١٣].

عملية التعبّد لله من خلال الإنفاق مما ينتجه الكون المادّي.

كما في قوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَنفِقُواْ مِن طَيِّبَٰتِ مَا كَسَبۡتُمۡ وَمِمَّآ أَخۡرَجۡنَا لَكُم مِّنَ ٱلۡأَرۡضِۖ ...﴾ [سورة البقرة:٢٦٧] .

عملية الإبصار والاعتبار من نواتج وحوادث الكون المادّي المتجددة.

كما في قوله تعالى: ﴿أَوَلَمۡ يَرَوۡاْ إِلَى ٱلۡأَرۡضِ كَمۡ أَنۢبَتۡنَا فِيهَا مِن كُلِّ زَوۡجٖ كَرِيمٍ ٧ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَةٗۖ وَمَا كَانَ أَكۡثَرُهُم مُّؤۡمِنِينَ﴾ [سورة الشعراء ٧ :٨]،وقوله تعالى: ﴿وَمِنۡ ءَايَٰتِهِۦ يُرِيكُمُ ٱلۡبَرۡقَ خَوۡفٗا وَطَمَعٗا وَيُنَزِّلُ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءٗ فَيُحۡيِۦ بِهِ ٱلۡأَرۡضَ بَعۡدَ مَوۡتِهَآۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَعۡقِلُونَ﴾ [سورة الروم: ٢٤] ، وقوله تعالى: ﴿أَلَمۡ تَرَ أَنَّ ٱللَّهَ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءٗ فَسَلَكَهُۥ يَنَٰبِيعَ فِي ٱلۡأَرۡضِ ثُمَّ يُخۡرِجُ بِهِۦ زَرۡعٗا مُّخۡتَلِفًا أَلۡوَٰنُهُۥ ثُمَّ يَهِيجُ فَتَرَىٰهُ مُصۡفَرّٗا ثُمَّ يَجۡعَلُهُۥ حُطَٰمًاۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَذِكۡرَىٰ لِأُوْلِي ٱلۡأَلۡبَٰبِ﴾ [سورة الزُّمَر:٢١] .

عملية الدعاء والذكر.

ودليل ذلك أن النبي ﷺ كان إذا عصفت الريح يقول: (اللَّهُمَّ إِنِّي أَسْأَلُكَ خَيْرَهَا وَخَيْرَ مَا فِيهَا وَخَيْرَ مَا أُرْسِلَتْ بِهِ، وَأَعُوذُ بِكَ مِنْ شَرِّهَا وَشَرِّ مَا فِيهَا وَشَرِّ مَا أُرْسِلَتْ بِهِ)(١)، وكان رَسُولُ اللهَّ ﷺ إِذَا رَأَى الْمَطَرَ قَالَ: (اللَّهُمَّ صَيِّبًا نَافِعًا)(٢) أي: منهمرا متدفقا كثيرا ونافعا.

(١) مسلم، الصحيح، باب التعوذ عند رؤية الريح والغيم، ح رقم (٢١٢٢).
(٢) البخاري، الصحيح، باب ما يقال إذا مطرت، ح رقم(٩٧٤).

عملية التعبّد لله تعالى بإنشاء مؤسّسات للتعبّد والتربية في الأرض تكون وَقْفا على مدار الزمان.

وهذا كثير في الوقف، حيث يمكن للمسلم أن يوقف أرضا في سبيل الله تعالى، أو يبني مسجدا، أو مدرسة في سبيل الله. والمقصود انه يمكن استغلال جنبات الكون المادّي وإقامة العمران الذي من خلاله يتربى المسلمون ويتعلمون ويعبدون الله تعالى. فعن أَنَسُ بْنُ مَالِكٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُ لَمَّا قَدِمَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ الْمَدِينَةَ أَمَرَ بِبِنَاءِ الْمَسْجِدِ وَقَالَ: (يَا بَنِي النَّجَّارِ ثَامِنُونِي بِحَائِطِكُمْ هَذَا)، قَالُوا: لَا وَاللَّهِ لَا نَطْلُبُ ثَمَنَهُ إِلَّا إِلَى اللَّهِ[1]. وكما في قول رَسُول اللَّهِ ﷺ: (مَنْ بَنَى مَسْجِدًا لِلَّهِ بَنَى اللَّهُ لَهُ فِي الْجَنَّةِ مِثْلَهُ)[2].

علمية التعبد لله بالصلاة والتطهر بتراب الأرض(التيمم).

لقول النَّبِيِّ ﷺ: (أُعْطِيتُ خَمْسًا لَمْ يُعْطَهُنَّ أَحَدٌ قَبْلِي- وذكر منها- وَجُعِلَتْ لِي الْأَرْضُ مَسْجِدًا وَطَهُورًا فَأَيُّمَا رَجُلٍ مِنْ أُمَّتِي أَدْرَكَتْهُ الصَّلَاةُ فَلْيُصَلِّ)[3].

عملية النجاح بالتقويم الحياتي على ظهر الأرض.

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا ينظر للكون المادّي على أنه ميدان اختبار. ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى ٱلْأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا﴾ [سورة الكهف:٧] .

---

(١)البخاري، الصحيح، بَاب وَقْفِ الْأَرْضِ لِلْمَسْجِدِ، ح رقم (٢٥٦٧).
(٢) مسلم، الصحيح، باب فضل بناء المساجد، ح رقم (٧٦٦٢).
(٣)البخاري، الصحيح، باب قول الله ولم تجدوا ماء فتيمموا، ح رقم(٣٢٣).

عملية الحمد والثناء على الله لكونه سبحانه خلق هذا الكون المادّي ويقوم بأمره.

ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿فَلِلَّهِ ٱلْحَمْدُ رَبِّ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَرَبِّ ٱلْأَرْضِ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ﴾ [سورة الجاثية:٣٦] . وقوله تعالى: ﴿ وَلَئِن سَأَلْتَهُم مَّن نَّزَّلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَحْيَا بِهِ ٱلْأَرْضَ مِنۢ بَعْدِ مَوْتِهَا لَيَقُولُنَّ ٱللَّهُ ۚ قُلِ ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ ۚ بَلْ أَكْثَرُهُمْ لَا يَعْقِلُونَ ﴾ [سورة العنكبوت:٦٣]. وقوله تعالى: ﴿ٱلْحَمْدُ لِلَّهِ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَجَعَلَ ٱلظُّلُمَٰتِ وَٱلنُّورَ ...﴾[سورة الأنعام:١]. قال السعدي: "ذا إخبار عن حمده والثناء عليه بصفات الكمال، ونعوت العظمة والجلال عموما، وعلى هذه المذكورات خصوصا. فحمد نفسه على خلقه السماوات والأرض، الدالة على كمال قدرته، وسعة علمه ورحمته، وعموم حكمته، وانفراده بالخلق والتدبير، وعلى جعله الظلمات والنور"[1].

الحقيقة التاسعة عشرة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يجعل من عناصر الكون المادّي وموجوداته موطنا للحسّ الجمالي، وموردا للنفع المادّي، وسببا للشكر الإلهي. ومن أدلة ذلك، قول الله تعالى: ﴿ وَٱلْأَنْعَٰمَ خَلَقَهَا ۗ لَكُمْ فِيهَا دِفْءٌ وَمَنَٰفِعُ وَمِنْهَا تَأْكُلُونَ ﴿٥﴾ وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ ﴿٦﴾ ﴾ [سورة النحل:٦] ، وقوله تعالى: ﴿ إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى ٱلْأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ﴾ [سورة الكهف:٧] ، وقوله تعالى: ﴿...وَزَيَّنَّا ٱلسَّمَآءَ ٱلدُّنْيَا بِمَصَٰبِيحَ ...﴾ [سورة فُصِّلَت:١٢] ، وقوله

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٢٥٠.

تعـــــــالى: ﴿...وَأَنزَلَ لَكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَنۢبَتۡنَا بِهِۦ حَدَآئِقَ ذَاتَ بَهۡجَةٍ ...﴾ [ســورة النمــل:٦٠] ، وقولــه تعــالى: ﴿ وَٱلۡخَيۡلَ وَٱلۡبِغَالَ وَٱلۡحَمِيرَ لِتَرۡكَبُوهَا وَزِينَةً ...﴾ [سورة النحل:٨] ، وقوله تعالى: ﴿أَوَلَمۡ يَرَوۡاْ أَنَّا خَلَقۡنَا لَهُم مِّمَّا عَمِلَتۡ أَيۡدِينَآ أَنۡعَٰمًا فَهُمۡ لَهَا مَٰلِكُونَ ٧١ وَذَلَّلۡنَٰهَا لَهُمۡ فَمِنۡهَا رَكُوبُهُمۡ وَمِنۡهَا يَأۡكُلُونَ ٧٢ وَلَهُمۡ فِيهَا مَنَٰفِعُ وَمَشَارِبُۚ أَفَلَا يَشۡكُرُونَ ﴾ [سورة يس ٧١ :٧٣].

الحقيقة العشرون:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا بوجوب عـمارة الكـون وفـق منهج الله والأخذ بسننيّة الأسباب. ودليل ذلك، قوله تعـالى: ﴿يَٰدَاوُۥدُ إِنَّا جَعَلۡنَٰكَ خَلِيفَةً فِي ٱلۡأَرۡضِ فَٱحۡكُم بَيۡنَ ٱلنَّاسِ بِٱلۡحَقِّ وَلَا تَتَّبِعِ ٱلۡهَوَىٰ فَيُضِلَّكَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِۚ ...﴾[سورة ص:٢٦] ، وقولـه تعـالى: ﴿قُلۡنَا ٱهۡبِطُواْ مِنۡهَا جَمِيعًاۖ فَإِمَّا يَأۡتِيَنَّكُم مِّنِّي هُدًى فَمَن تَبِعَ هُدَايَ فَلَا خَوۡفٌ عَلَيۡهِمۡ وَلَا هُمۡ يَحۡزَنُونَ ﴾ [سورة البقرة:٣٨] ، ودليل وجوب العمل بالسببية وتفعيل سُـنة السّـببية في إعمار الكون وفقا لمنهج الله، قوله تعالى: ﴿إِنَّا مَكَّنَّا لَهُۥ فِي ٱلۡأَرۡضِ وَءَاتَيۡنَٰهُ مِن كُلِّ شَيۡءٍ سَبَبًا ﴾ [ســورة الكهــف:٨٤] ، وقولــه تعــالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِي جَعَلَ لَكُمُ ٱلۡأَرۡضَ ذَلُولًا فَٱمۡشُواْ فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُواْ مِن رِّزۡقِهِۦۖ ...﴾ [سورة المُلك:١٥]. من هنا، تعمل النظريّة التربويّة الإسلامية على تحقيق عمارة الكون وتنميته بمنهج الله من خلال تفعيلها للنظام والمنهاج التربوي الإسلامي.

الحقيقة الواحدة والعشرون:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يقوم على نسبة مظاهر الإبداع في موجودات الكون المادّي، وما يقع فيه من حوادث كونية قدرية إلى خالقه سبحانه. فلا تنسبه إلى الطبيعة وآلهتها المادّية والوهمية المزعومة، مخالفة بذلك

النظريات التربويّةالمادّية كالطبيعية والوجودية الواقعية والبراجماتية التي لا تعترف بنسبة الإبداع الكوني وحوداثه الخارجة عن إرادة الإنسان إلى إله غيبي، هو خالق هذا الكون. ومن الأدلة على ذلك، حديث زَيْدِ بْنِ خَالِدٍ الْجُهَنِىِّ قَالَ صَلَّى بِنَا رَسُولُ اللَّهِ ه صَلاَةَ الصُّبْحِ بِالْحُدَيْبِيَةِ فِى إِثْرِ السَّمَاءِ كَانَتْ مِنَ اللَّيْلِ فَلَمَّا انْصَرَفَ أَقْبَلَ عَلَى النَّاسِ فَقَالَ: (هَلْ تَدْرُونَ مَاذَا قَالَ رَبُّكُمْ). قَالُوا: اللَّهُ وَرَسُولُهُ أَعْلَمُ. قَالَ: (قَالَ أَصْبَحَ مِنْ عِبَادِى مُؤْمِنٌ بِى وَكَافِرٌ، فَأَمَّا مَنْ قَالَ مُطِرْنَا بِفَضْلِ اللَّهِ وَرَحْمَتِهِ فَذَلِكَ مُؤْمِنٌ بِى وَكَافِرٌ بِالْكَوْكَبِ، وَأَمَّا مَنْ قَالَ مُطِرْنَا بِنَوْءِ كَذَا وَكَذَا فَذَلِكَ كَافِرٌ بِى مُؤْمِنٌ بِالْكَوْكَبِ)[1]. والمراد بالسماء هنا: المطر، النوء: المنزلة من منازل القمر وكانت العرب تنسب المطر إليها. وقول الله تعالى: ﴿ ٱلَّذِىٓ أَحۡسَنَ كُلَّ شَىۡءٍ خَلَقَهُۥ ...﴾ [سورة السجدة:٧] ، وقوله تعالى: ﴿بَدِيعُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ ...﴾ [سورة البقرة:١١٧] ، وقوله تعالى: ﴿... صُنۡعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِىٓ أَتۡقَنَ كُلَّ شَىۡءٍ ...﴾ [سورة النمل:٨٨].

الحقيقة الثانية والعشرون:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يقوم على أمّية الكائنات الحية في الكون المادّي. ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿وَمَا مِن دَآبَّةٍ فِى ٱلۡأَرۡضِ وَلَا طَٰٓئِرٍ يَطِيرُ بِجَنَاحَيۡهِ إِلَّآ أُمَمٌ أَمۡثَالُكُمۚ مَّا فَرَّطۡنَا فِى ٱلۡكِتَٰبِ مِن شَىۡءٍۚ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّهِمۡ يُحۡشَرُونَ ﴾ [سورة الأنعام:٣٨] ، ولذلك يُتعامل معها وتُبحث علميا وتَجري عليها الدراسات كأمّة وجماعة متحدة، لها سلوكها المميز لها.

(١) مسلم، الصحيح، باب بيان كفر من قال مطرنا بالنوء، ح رقم (٢٤٠).

الحقيقة الثالثة والعشرون:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاهـا تربويـا يقـوم عـلى أن الأرض هـي المستقر الوحيد للإنسان ولا يوجد مكان آخر وجد عليه الإنسان منذ القدم غير الأرض، ولا يوجد خلق إنساني غير بني آدم، وأن ديمومة الحيـاة عـلى الأرض سنة ماضية بأسبابها. ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّي جَاعِلٌ فِي ٱلْأَرْضِ خَلِيفَةً ...﴾ [سـورة البقـرة:٣٠]، وقولـه تعالى: ﴿ قَالَ ٱهْبِطُواْ بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّ وَلَكُمْ فِي ٱلْأَرْضِ مُسْتَقَرٌّ وَمَتَٰعٌ إِلَىٰ حِينٍ ﴾ [سورة الأعـراف:٢٤]، وقوله تعالى: ﴿ ۞ مِنْهَا خَلَقْنَٰكُمْ وَفِيهَا نُعِيدُكُمْ وَمِنْهَا نُخْرِجُكُمْ تَارَةً أُخْرَىٰ ﴾ [سورة طه:٥٥]. ومن الأدلة على سننية ديمومة الحياة على الأرض بأسبابها المادّية المقدرة، قول الله تعالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِي جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ فِي ٱلْأَرْضِ ...﴾ [سورة فـاطر:٣٩]، وقولـه تعـالى: ﴿وَٱذْكُرُوٓاْ إِذْ جَعَلَكُمْ خُلَفَآءَ مِنۢ بَعْدِ عَادٍ وَبَوَّأَكُمْ فِي ٱلْأَرْضِ تَتَّخِذُونَ مِن سُهُولِهَا قُصُورًا وَتَنْحِتُونَ ٱلْجِبَالَ بُيُوتًا ...﴾ [سورة الأعراف:٧٤].

هذه المنظومة من المعارف والحقائق تشكل إحدى البنى التكوينية التأسيسة للنظريّة التربويّة الإسلامية، وهي الكون المادّي. تم التنظير والتأسـيس لهـا بما يحقق الهـدف منهـا. ويبقـى عـلى التربـويين وخـبراء المنـاهج والتعلـيم والتزكية أن يأخذوا هذا التصور ويطبقوها وفقا لخبراتهم وحاجات الواقع التربوي.

المبحث الخامس:
تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للحياة.

يختص هذا المبحث بدراسة موقف النظريّة التربويّة الإسلامية من أحد المفاهيم الوجودية الكبرى ذات الأثر الفعال في مسار عمل النظريّة، وهو مفهوم الحياة. فلا بد لأي نظريّة تربويّة من تحديد تصورها للحياة واتخاذ موقف واضح منه؛ لأنه يرتبط بالإنسان الذي هو موضوع التربية ارتباطا عضويا.

وبحسب تصور النظريات التربويّة للحياة تختلف فيما بينها اختلافا بّينا في توجهاتها الكلية ورؤيتها للمنهاج التربوي والأهداف التربويّة والبرامج التطبيقيّة. ومما لا شك فيه أن موقف أيّنظريّة تربويّة من الحياة مرهون بالأطر المعرفية الكلية والأيدولوجيا الشمولية التي تنتمي إليها وتعمل من خلالها وفي فلكها. وبالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية، فإن تصورها للحياة وموقفها منها يتحدد في إطار التصور الإسلامي.

ينبه الباحث إلى أن المقصود أصالة بالبحث هنا هو الحياة الدنيا، ولكن تتبعها في التصور الحياة الأخرى، فهي كلها قطعة حياتية واحدة. لكن التركيز سيكون على مساحة الحياة الدنيا التي تعد مدخلا لمساحة الحياة الآخرة.

وكما سبق، فسيتبع الباحث هنا المنهجية البحثية نفسها في تكوين البُنْيَة المعرفية عن الحياة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية وتعتمدها ضمن تَكْوِيناتها التأسيسيّة، ببيانها ضمن منظومة من الحقائق المعرفية المستمدة من مصادرها المعتبرة. وذلك كما يأتي:

الحقيقة الأولى:

يتقرر موقف النظريّة التربويّة الإسلامية من الحياة وتتشكل تصوراتها لها من خلال محدداتها المعرفية.

والمحددات هنا تتمثل بمصدريتها- التي تقررت في الوحي والاجتهاد- باعتبار أنها تشكّل موردها المعرفي والقيمي. من هنا، فإن ما يبني منظومة الحقائق والمعارف التي تشكل تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للحياة ليس هو فلسفة المجتمع ولا فلسفة التربوي نفسه، ولا رؤية المفكر، بل هي مصدرية الوحي بالدرجة الأولى، ثم تتبعها المصدرية الاجتهادية الموافقة للوحي؛ لأن تصور الحياة ليس بالأمر الهين، الذي يُسلّم زمامه لفلاسفة، وتستلم ملفّاته فلسفات، كما هو الحال في النظريات التربويّة الغربية، بل لا بد من مصدرية تمتلك العمق المعرفي الكوني الواسع لوضع تصورٍ يليق بمفهومنا لهذه الحياة ومعرفتنا بطبيعتها. وفي النظريّة التربويّة الإسلامية يحدد ذلك بمصدرية الوحي وما تقره من مصادر أخرى. وهذا يعد تفردا وتميزا للنظريّة التربويّة الإسلامية؛ لأنها تحصل على معارف وحقائق أكبر من الإنسان وذات أفق أعلى من رؤيته المحدودة على وجه الأرض والمرهونة بعمره وتفكيره القاصر.

الحقيقة الثانية:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية مفهوما للحياة متفرّدا ينبثق من خطاب الوحي في القرآن والسنة، ويتمثل بالمفهوم الممتد.

ويراد بالمفهوم الممتد أي: المشتمل على مفهوم الحياة الدنيا ومفهوم الحياة الآخرة. وبالنسبة لموضوع البحث وهو **مفهوم الحياة الدنيا**، فيعرفها الباحث بأنها: **هي الفترة الزمنية المحددة لبقاء الأرض ومقوماتها صالحةً للعيش، وما يقضيه الإنسان فيها من عمر معين له، يقوم خلاله بأنشطة وفعاليات مختلفة، يكون لها أثرها في حياته الأخرى الممتدةبعد حياته الدنيا هذه.**

وعليه، فمفهوم الحياة يقع ضمن ثلاثة مستويات، هي:

الأول: كلي. ويتعلق بالكون المادّي(الأرض وأسباب العيش عليها) وفترة صلاحيتها وديمومتها، في مقابل الحياة الآخرة.

والثاني: محدد. ويتعلق بالفترة الزمنية الجزئية لكل إنسان على هذه الأرض.

والثالث: ممتد. ويتعلق بالأثر الذي يجده لمواقفه الدنيوية في الحياة الآخرة.

وعليه، سيكون هناك تناول للحياة الآخرة بالنسبة لمتعلقاتها في الحياة الدنيا والمواقف فيها وارتباطاتها ببعضها بعضا، دون تخصيص للحديث المفصّل عن الحياة الآخرة، فتلك من اختصاص العقيدة وركن الإيمان باليوم الآخر. وبالنسبة **لمفهوم الحياة الآخرة**، فيعرفها الباحث بأنها **مرحلة الخلود التي تبدأ بالبعث ولا نهاية لها، ويستقر فيها الخلق في الجنة أو النار مخلدين، بعد أن يمروا بمراحل القضاء الإلهي يوم الدين على ما قدموه في حياتهم الدنيا.** وتتوسط المرحلة البرزخية ما بين الحياة الدنيا والحياة الآخرة.

وعليه، يمكن من الناحية العقدية تقسيم الحياة إلى أقسام ثلاثة: الحياة الدنيا، وحياة البرزخ، وحياة "دار القرار"، وقد جعل الله لكل منها "أحكاماً تخصها ، وركب هذا الإنسان من بدَن ونفس(روح)، وجعل أحكام الدنيا على الأبدان، والأرواح تبعاً لها، وجعل أحكام البرزخ على الأرواح والأبدان تبعاً لها، فإذا كان يوم الحشر وقيام الناس من قبورهم، صار الحكم والنعيم والعذاب على الأرواح والأجساد جميعاً"[1]. وهناك امتداد وتأثر بيْنها جميعا "فالحياة البرزخية في القبر وثيقة الصلة بحياة الإنسان، ومآله في الآخرة استمرار لحياة البرزخ"[2].

---

(١) ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، ص٣٩٠.
(٢) الزيد، عبد الرحمن بن عبد الله، الإنسان في القرآن الكريم، ص٥١.

الحقيقة الثالثة:

من الحقائق الفريدة للنظريّة التربويّة الإسلامية التي تتبناها حـول الحيـاة، أن هذه الحياة الدنيا نفسها هي مخلوقة ومؤقتة.

وهذا تصور مهم جدا، يعد من أبرز خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية في تصورها للحياة مقابل تصورات النظريات التربويّة الوضعية التـي لا تـؤمن بمثل ذلك ولا تعترف به ولا تمتلك حقيقة عنه. ودليـل هـذه الحقيقـة المعرفيـة حول الحياة: قـول الله تعـالى: ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ ...﴾ [سـورة المُلـك:٢]. فالحياة مخلوقة، سواء **الحياة الكونية، أم الحياة الإنسانية**، ومن هنـا فإنـه سـيلحق هذه الحياة الكونية برمتها على الأرض الفناءُ، فهـي حيـاة مصـيرها إلى الـزوال وانتهائها وتعطل صلاحيتها للعيش، ولن يبقى لها وجود. وكـذلك حيـاة كـل إنسان على ظهر هذه الأرض فإن مصـيرها إلى الفنـاء وذلـك بمـوت الإنسـان وتوقـف حياتـه الخاصـة بـه في هـذا الكـون المـادّي. ودليـل ذلـك، قـول الله تعـالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِى خَلَقَكُم مِّن طِينٍ ثُمَّ قَضَىٰٓ أَجَلًا ۖ وَأَجَلٌ مُّسَمًّى عِندَهُۥ ۖ ثُمَّ أَنتُمْ تَمْتَرُونَ ﴾ [سورة الأنعـام:٢] . يقول ابـن كثـير في معنـى(ثُمَّ قَضَىٰٓ أَجَلًا ۖ وَأَجَلٌ مُّسَمًّى عِندَهُۥ ۖ): "وهو تقدير الأجل الخاص، وهو عمر كل إنسان، وتقدير الأجل العـام، وهـو عمر الدنيا بكمالها ثم انتهائها وانقضـائها وزوالهـا، وانتقالهـا والمصـير إلى الـدار الآخرة"[1]. ومن الأدلة كذلك على أن الحياة كلها ملـك لله تعـالى، قولـه تعـالى: ﴿ أَمْ لِلْإِنسَـٰنِ مَا تَمَنَّىٰ ﴿٢٤﴾ فَلِلَّهِ ٱلْـَٔاخِرَةُ وَٱلْأُولَىٰ ﴾ [سورة النجم ٢٤ :٢٥] ، **يقول ابن كثير:** "أي: إنما الأمـر كلـه لله، مالـك الـدنيا والآخـرة، والمتصرـف في الـدنيا والآخرة، فهو الذي ما شاء كان، وما لم يشأ لم يكن"[2].

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٣، ص٢٩٧.
(٢) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٧، ص٤٥٨.

وعليه، فهذه الحقيقة المعرفيـة التـي تتبناهـا النظريّـة التربويّـة الإسـلامية وتشكل مكونا في بُنْيَتها المعرفية تشير إلى أن هذه الحياة مخلوقة لله تعالى ومملوكـة لله تعالى وأمره هو النافذ فيها، وأن لها عمرا مقدرا تفنى بعد انقضائه كـما يفنـى الإنسان من على هذه الأرض بعد بلوغـه أجلـه. وتعـد هـذه الحقيقـة مفصـلية بالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية؛ لأنهـا تتصـل بالمعتقـد وبـالإيمان بالخـالق، وبحركة الإنسان على الأرض، وهي بذلك تفترق افتراقـا كليـا مـع النظريـات التربويّة المادّية، ومنها النظريّة التربويّة الطبيعية والنظريّة التربويّة الواقعية التـي لا تؤمن بوجود خالق لهذه الحياة ولا تؤمن بأن الحياة مخلوقة، ولا كـذلك هـي ممتدة إلى ما بعد هذا العالم المحسـوس الـذي يشـكل نهايـة التفكـير لـدى هـذه النظريات.

الحقيقة الرابعة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن مرّد وجود الحيـاة أصـلا هـو إلى الاعتقاد بأسماء الخالق وصفاته.

فمن أسماء الله الحسنى الحي، ومن صفاته العلى الإحياء، والإماتـة، فهـو المحيي وهو المميت. وهذا هو سرّ وجود الحياة ومصطلح الحياة أصـلا. ولـولا ذلك لما وجد شيء اسمه الحياة ولا العيش. وهـذا الفهـم مرجعـه إلى مصـدرية النظريّة التربويّة الإسلامية التـي تقـوم عـلى الأخـذ بخـبر الـوحي واسـتمداد المعارف منه. فقد دلت الأدلة الكثيرة على اسم الله الحي وصفة الإحياء التي بهـا وجود الحياة وقوام الحياة من أساسه، فهو المحيي وباعـث الحيـاة في كـل شيء. ودليـل ذلـك، قـول الله تعـالى: ﴿ٱللَّهُ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ٱلۡحَيُّ ٱلۡقَيُّومُۚ ...﴾ [سـورة البقرة:٢٥٥]. قال الطبري: "وأما قولـه:"ٱلۡحَيُّ " فإنـه يعنـي: الـذي لـه الحيـاة الدائمة، والبقاء الذي لا أول له بحد، ولا آخر له بأمد، إذ كان كل ما سواه فإنه وإن كان حيا

فلحياته أول محدود، وآخر ممدود، ينقطع بانقطاع أمدها، وينقضي بانقضاء غايتها"[1]. وقال السعدي: "وقوله: (ٱلۡحَيُّ ٱلۡقَيُّومُ) هذان الاسمان الكريمان يدلان على سائر الأسماء الحسنى دلالة مطابقة وتضمنا ولزوما، فالحي من له الحياة الكاملة المستلزمة لجميع صفات الذّات، كالسمع والبصر والعلم والقدرة، ونحو ذلك، والقيوم: هو الذي قام بنفسه وقام بغيره، وذلك مستلزم لجميع الأفعال التي اتصف بها رب العالمين من فعله ما يشاء من الاستواء والنزول والكلام والقول والخلق والرزق والإماتة والإحياء، وسائر أنواع التدبير، كل ذلك داخل في قيومية الباري، ولهذا قال بعض المحققين: إنهما الاسم الأعظم الذي إذا دعي الله به أجاب، وإذا سئل به أعطى"[2]، ومن الأدلة كذلك، وقوله تعالى: ﴿ يُخۡرِجُ ٱلۡحَيَّ مِنَ ٱلۡمَيِّتِ وَيُخۡرِجُ ٱلۡمَيِّتَ مِنَ ٱلۡحَيِّ وَيُحۡيِ ٱلۡأَرۡضَ بَعۡدَ مَوۡتِهَاۚ ...﴾ [سورة الروم:١٩].

الحقيقة الخامسة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية العلاقة النسقية بين الحياة الدنيا والحياة الآخرة.

فهناك نسقية في تصور الحياة الدنيا والحياة الآخرة؛ بمعنى ارتباط وانتظام وتلازم واتصال لا انفكاك فيه البتة. فلا يكتمل ولا يصح تصور الحياة الدنيا دون تصور الحياة الآخرة. فهما مساحة واحدة إلا إنه تم تقسيمهما إلى عالم شهادة وعالم غيب في أثناء وجود الحياة الدنيا، ثم تصبح مساحة واحدة هي عالم الشهادة فقط بعد زوال الحياة الدنيا والانتقال للحياة الآخرة. وبتصور الحياة الدنيا والحياة الآخرة معا تزداد صورة الحياة وضوحا وتتحقق كمالا وفقها وبيانا وهدفا.

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ٥، ص٣٨٧.
(٢) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص١١٠.

فالحياة الأولى مقدمة للحياة الأخرى، والأخرى مكملة لها. والأولى مؤقتة منقطعة، والأخرى دائمة مستمرة، والأولى جعلت في الأساس ساحة للعمل والأخرى حددت مساحة للمسؤولية والجزاء. والأولى محدودة المساحة والثانية منفتحة المساحة. والأولى لا يتحقق فيها العدل المطلق، والأخرى يتحقق فيها العدل المطلق.

ودليل نسقية الحياة الدنيا والآخرة، هي تلك النصوص الكثيرة التي جاء فيها الوصف للحياة الدنيا أو للحياة الآخرة مرتبط كل منهما بالآخر، **ومن مظاهر هذه النسقية:**

وصف الحياة الدنيا بالقصر وقلة فرصة الاستمتاع بها في مقابل وصف الآخرة بالكمال والديمومة والخيرية المطلقة في ذلك، وهذا كما في قول الله تعالى: ﴿يَٰقَوۡمِ إِنَّمَا هَٰذِهِ ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَا مَتَٰعٞ وَإِنَّ ٱلۡأٓخِرَةَ هِيَ دَارُ ٱلۡقَرَارِ﴾ [سورة غافر:٣٩] ، وقوله تعالى: ﴿وَمَآ أُوتِيتُم مِّن شَيۡءٖ فَمَتَٰعُ ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا وَزِينَتُهَاۚ وَمَا عِندَ ٱللَّهِ خَيۡرٞ وَأَبۡقَىٰٓۚ أَفَلَا تَعۡقِلُونَ﴾ [سورة القصص:٦٠].

تحقق العدل النّسْبِي في الحياة الدنيا ووجود الظلم فيها من قبل الخلق لا الخالق، مقابل تحقق العدل الكامل ونفي الظلم مطلقا في الحياة الآخرة، وهذا كما في قول الله تعالى: ﴿زُيِّنَ لِلَّذِينَ كَفَرُواْ ٱلۡحَيَوٰةُ ٱلدُّنۡيَا وَيَسۡخَرُونَ مِنَ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْۘ وَٱلَّذِينَ ٱتَّقَوۡاْ فَوۡقَهُمۡ يَوۡمَ ٱلۡقِيَٰمَةِۗ ...﴾[سورة البقرة:٢١٢] .

تثبيت الله لعبادة الصالحين وتَوَلّيه لهم في الحياة الدنيا وفي الحياة الآخرة معا، وهذا كما في قوله تعالى: ﴿يُثَبِّتُ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ بِٱلۡقَوۡلِ ٱلثَّابِتِ فِي ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا وَفِي ٱلۡأٓخِرَةِۖ ...﴾[سورة إبراهيم:٢٧] .

ومن مظاهر النسقية كذلك، أن الفعل على ظهر هذه الحياة الدنيا له صداه في الحياة الآخرة رغم تباعد الزمان بينهما بالنسبة للفاعل. ومثال ذلك: أن الفعل

السّيء كشرب الخمر في الحياة الدنيا ينعكس على فاعله بحرمانه من النعمة في الحياة الآخرة وهي التلذذ بشرب الخمر فيها. ودليل ذلك، قول رَسُول اللهَّ ﷺ: (مَنْ شَرِبَ الْخَمْرَ فِي الدُّنْيَا ثُمَّ لَمْ يَتُبْ مِنْهَا حُرِمَهَا فِي الْآخِرَةِ)[1]، وكَذلك الأمر نفسه بالنسبة للفعل الحسن كستر المسلم، كما في قوله ﷺ: (وَمَنْ سَتَرَ مُسْلِمًا سَتَرَهُ اللهُّ يَوْمَ الْقِيَامَةِ)[2].

ومن مظاهر النسقية الشمولية، قول الله تعالى في الحياة الدنيا والحياة الآخرة: ﴿وَإِنَّ لَنَا لَلْآخِرَةَ وَالْأُولَىٰ﴾ [سورة الليل:١٣]. قال ابن عاشور: "وَفِي الْآيَةِ إِشَارَةٌ عَظِيمَةٌ إِلَى أَنَّ أُمُورَ الْجَزَاءِ فِي الْأُخْرَى تَجْرِي عَلَى مَا رَتَّبَهُ اللهُّ وَأَعْلَمَ بِهِ عِبَادَهُ. وَأَنَّ نِظَامَ أُمُور الدُّنْيَا وترتب مُسَبَّبَاتِهِ عَلَى أَسْبَابِهِ أَمْرٌ قَدْ وَضَعَهُ اللهُّ تَعَالَى وَأَمَرَ بِالْحِفَاظِ عَلَيْهِ وَأَرْشَدَ وَهَدَى، فَمَنْ فَرَّطَ فِي شَيْءٍ مِنْ ذَلِكَ فَقَدِ اسْتَحَقَّ مَا تسبب فِيهِ"[3].

والمراد مما تقدم وأمثلته تقرير تلك الحقيقة في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية من أن النسقية قائمة وثابتة بقوة بين الحياة الدنيا والحياة الآخرة، وهذا له تأثيره في خصوصية النظريّة التربويّة الإسلامية وطبيعتها وتفردها بامتلاك حقائق وجودية لا تمتلكها غيرها من النظريات، كما له تأثيره في وظائفها وسائر تَكْوِيناتها التربويّة والتعليمية.

الحقيقة السادسة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية تصورا يقوم على أن الحياة الدنيا موطن لتلقي الجزاء الأوّلي البسيط على السلوك، والحياة الآخرة موطن لتلقي الجزاء الكلي العظيم على السّلوك.

---

(١) البخاري، الصحيح، باب قول الله إنما الخمر والميسر، ح رقم (٥١٤٧).
(٢) البخاري، الصحيح، باب لا يظلم المسلم المسلم ولا يسلمه، ح رقم (٢٢٦٢).
(٣) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٣٠، ص٣٨٩.

وهذا التصـور الـذي تمثله النظريّـة التربويّـة الإسـلامية يـدل عليـه تتبـع النصوص من مصادرها المعرفية الأصيلة(القرآن والسنة)، حيث يبدو منهـا بوضوح أن هناك جانبا من المقارنة في تصوير نمط الجزاء الذي قد يكـون في الحياة الدنيا وفي الحياة الآخرة بناء على الفعل الإنساني الـذي يكـون منـه في الحياة الدنيا، سواء كان الفعل طيبا أم خبيثـا، إذ تشـير هـذه الحقيقـة إلى أن الحياة الدنيا تعد قاعة صغرى لتلقي طرفا من الجزاء، وتعد الحيـاة الأخـرى قاعة كبرى لتلقي الطرف الأعظم من الجزاء إذا ما قورنت بالأولى.

ومما يثبت هذه الحقيقة في تلك الفئة من صاحبة الأفعال الخبيثة، قول الله تعالى في تلقي من يفرق بين كتب الله في الإيمان الجزاء الدنيوي البسيط- رغم شدته- مقارنة بالجزاء الأخروي العظيم: ﴿... أَفَتُؤْمِنُونَ بِبَعْضِ ٱلْكِتَٰبِ وَتَكْفُرُونَ بِبَعْضٍ ۚ فَمَا جَزَآءُ مَن يَفْعَلُ ذَٰلِكَ مِنكُمْ إِلَّا خِزْىٌ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۖ وَيَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ يُرَدُّونَ إِلَىٰٓ أَشَدِّ ٱلْعَذَابِ ۗ ...﴾ [سورة البقرة:٨٥] . ومثله قوله تعالى في حق من يحارب الدعوة والعبادة أن تقام في بيوت الله: ﴿وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّن مَّنَعَ مَسَٰجِدَ ٱللَّهِ أَن يُذْكَرَ فِيهَا ٱسْمُهُۥ وَسَعَىٰ فِى خَرَابِهَآ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ مَا كَانَ لَهُمْ أَن يَدْخُلُوهَآ إِلَّا خَآئِفِينَ ۚ لَهُمْ فِى ٱلدُّنْيَا خِزْىٌ وَلَهُمْ فِى ٱلْءَاخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ [سورة البقرة:١١٤] .

ومما يثبت هذه الحقيقة في تلك الفئة من صـاحبة الأفعـال الطيبـة، قـول الله تعالى فيمن يتقيه وبيان جزائه في الحياة الدنيا الذي يعد بسيطا مقارنة بجزائه في الحياة الآخرة: (**وَقِيلَ لِلَّذِينَ اتَّقَوْا مَاذَا أَنْزَلَ رَبُّكُمْ قَالُوا خَيْرًا لِلَّذِينَ أَحْسَنُوا فِي هَذِهِ الدُّنْيَا حَسَنَةٌ وَلَدَارُ الْآخِرَةِ خَيْرٌ وَلَنِعْمَ دَارُ الْمُتَّقِينَ* جَنَّاتُ عَدْنٍ يَدْخُلُونَهَا تَجْرِي مِنْ تَحْتِهَا الْأَنْهَارُ لَهُمْ فِيهَا مَا يَشَاءُونَ كَذَلِكَ يَجْزِي اللَّهُ الْمُتَّقِينَ**)(النحل،٣٠-٣١)، ومثله قوله تعالى: (**الَّذِينَ هَاجَرُوا فِي اللَّهِ مِنْ بَعْدِ**

مَـا ظُلِمُـوا لَنُبَـوِّئَنَّهُمْ فِي الـدُّنْيَا حَسَـنَةً وَلَأَجْـرُ الْآخِـرَةِ أَكْـبَرُ لَـوْ كَـانُوا يَعْلَمُونَ)(النحل،٤١). والشواهد متعددة، ولكن المقصود هو إثبات تلـك الحقيقة المعرفية عن الحياة الدنيا ضمن المعارف التي تكونها النظريّة التربويّة الإسلامية وتضيفها إلى بُنْيَتِها وتَكْوِيناتها.

الحقيقة السابعة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يقوم على إثبات وجود تبـاين في مواقف الناس من الموازنة بـين الحيـاة الـدنيا والحيـاة الآخـرة وتصـنيفه لأصناف متعددة.

ترى النظريّة التربويّـة الإسـلامية أن مواقـف النـاس– المعتقـدين عمومـا بوجود الحياة الآخرة– مختلفة من جهة التوازن في تعاملهم مع كلا الحياتين، وأنهم على ثلاثة أصناف في ذلك:

الصنف الأول: هو الذي يقدم الحياة الدنيا على الحياة الآخرة بشكل كامل، وهذا الصـنف هالـك، ودليـل ذلـك قولـه تعـالى: ﴿ **أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ ٱشۡتَرَوُاْ ٱلۡحَيَوٰةَ ٱلدُّنۡيَا بِٱلۡأٓخِرَةِۖ فَلَا يُخَفَّفُ عَنۡهُمُ ٱلۡعَذَابُ وَلَا هُمۡ يُنصَرُونَ** ﴾ [سـورة البقـرة:٨٦] ، وقوله تعالى: ﴿**بَلۡ تُؤۡثِرُونَ ٱلۡحَيَوٰةَ ٱلدُّنۡيَا ١٦ وَٱلۡأٓخِرَةُ خَيۡرٞ وَأَبۡقَىٰٓ**﴾ [سورة الأعلى ١٦ :١٧].

والصنف الثاني: الذي يقدم الحياة الآخرة على الحياة الدنيا بشكل كُلّي، مـع إهماله للحياة الدنيا، وهو صنف ضال، ودليـل ذلـك، قولـه تعـالى: ﴿... **وَرَهۡبَانِيَّةً ٱبۡتَدَعُوهَا مَا كَتَبۡنَٰهَا عَلَيۡهِمۡ إِلَّا ٱبۡتِغَآءَ رِضۡوَٰنِ ٱللَّهِ فَمَا رَعَوۡهَا حَقَّ رِعَايَتِهَاۖ** ...﴾ [سورة الحديد:٢٧] ، وقولـه تعـالى: ﴿ **قُلۡ مَنۡ حَرَّمَ زِينَةَ ٱللَّهِ ٱلَّتِيٓ أَخۡرَجَ لِعِبَادِهِۦ وَٱلطَّيِّبَٰتِ مِنَ ٱلرِّزۡقِۚ قُلۡ هِيَ لِلَّذِينَ ءَامَنُواْ فِي ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا خَالِصَةٗ يَوۡمَ ٱلۡقِيَٰمَةِۗ** ...﴾ [سورة الأعراف:٣٢] .

والصنف الثالث: هو الذي يوازن بين الحياة الدنيا والحياة الآخرة وفقا لمنهج الخالق سبحانه. وهو الصنف الوسطي الناجح. ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْءَاخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا ۖ وَأَحْسِن كَمَآ أَحْسَنَ ٱللَّهُ إِلَيْكَ ۖ ...﴾ [سورة القصص:٧٧] . وقول النبي ﷺ لعَبْدُ اللهَّ بْنُ عَمْرِو بْنِ الْعَاصِ: يَا عَبْدَ اللهَّ أَلَمْ أُخْبَرْ أَنَّكَ تَصُومُ النَّهَارَ وَتَقُومُ اللَّيْلَ. فَقُلْتُ: بَلَى يَا رَسُولَ اللهَّ، قَالَ: فَلَا تَفْعَلْ، صُمْ وَأَفْطِرْ، وَقُمْ وَنَمْ، فَإِنَّ لِجَسَدِكَ عَلَيْكَ حَقًّا، وَإِنَّ لِعَيْنِكَ عَلَيْكَ حَقًّا، وَإِنَّ لِزَوْجِكَ عَلَيْكَ حَقًّا، وَإِنَّ لِزَوْرِكَ عَلَيْكَ حَقًّا)(١).وهذا الصنف الثالث هو الصنف الذي تعترف به النظريّة التربويّة الإسلامية وتقره وتأخذ به وتتبناه، وتوجه إليه في مناهجها التربويّة.

وهذا التوازن الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية فيما بين المساحة التي تعطى للدنيا والمساحة التي تعطى للآخرة، والاستعانة على ممتلكات الدنيا وإمكاناتها ومرافقها للوصول إلى الحياة الآخرة بسلام، مع التمتع بنعمة الله، يعد من الفقه التربوي الضروري لتحقيق العيش الدنيوي الكريم والمتزن الذي يكون به إعمار الحياة الدنيا وإعمار الحياة الأخرى.

الحقيقة الثامنة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية منهجا تربويا وسطيا في التعاطي مع زينة الحياة الدنيا ومتاعها يقوم على عدم الإغراق فيها ولا نبذها من الحياة.

ففي الحياة الدنيا ملذّات وشهوات وزينة، ومغريات وملهيات، وجماليات وتنوعات ومخلوقات، ونظرا لجاذبيتها وميول النفس إليها فإنه يمكنها أن تستنزف حياة الإنسان وقتا ومالا وتُنسيه الالتفات إلى مصيره بعد انقضاء حياته.

---

(١) البخاري، الصحيح، باب حق الجسم بالصوم، ح رقم (١٨٣٩).

من هنا، تأتي النظريّة التربويّة الإسلامية بمنهجية وسطية في التعاطي مع متاع الدنيا، وذلك بالاستمتاع به، وسدّ حاجته، وقضاء شهوته، والتلذّذ به بالقدر المناسب ووفقا للقيم الإسلامية، وتوظيفه وتسخيره في الوقت نفسه لخدمة آخرته بطرق مختلفة ومشروعة. فمثلا قد يكون في غاية الاستمتاع بماله أو شهوته أو حتى التمتع بمناظر الطبيعة ثم في ذلك يمكنه التعبد لله تعالى بأنواع عديدة من التعبد، منها: الحمد والشكر لله، وقصد النسل الطيب وتكثير الأمة المحمدية، والشعور مع الفقراء، والتفكر في جمال الطبيعة الدال على بديع خلق الله، وهكذا.

وهذا اتجاه تربوي غاية في الأهمية للنظريّة التربويّة الإسلامية لأنه يقدم موقفا سليما لفهم تلك النصوص التي جاء بها ذمّ الدنيا ووصفها بالمتاع القليل الزائل، وتلك النصوص التي دعت لاستغلال الحياة وعمارة الكون والقيام بواجب الاستخلاف، وإعداد القوة، والسير في الأرض، والتنعم بنِعَم الخالق سبحانه، والتمكين في الأرض ووراثتها، والسعي لتنميتها، وتطبيق شرع الله فيها، وزراعتها وإحياء الأرض الموات واستصلاحها للحياة، وغير ذلك من النصوص الكثيرة، التي لا يمكن للنظريّة التربويّة الإسلامية في ظلّها أن تسمح بحالٍ للتصور "الرهباني" للحياة الدنيا أن يكون هو المسيطر على المنهج التربوي، ولا للنظرة الفلسفية العلمانية "المادّية" أن تكون هي القيم السائدة في المنهج التربوي في التعامل مع الحياة الدنيا وتربية الأجيال عليها. ومن أدلة ذلك قول الله تعالى: ﴿ زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ ٱلشَّهَوَٰتِ مِنَ ٱلنِّسَآءِ وَٱلْبَنِينَ وَٱلْقَنَٰطِيرِ ٱلْمُقَنطَرَةِ مِنَ ٱلذَّهَبِ وَٱلْفِضَّةِ وَٱلْخَيْلِ ٱلْمُسَوَّمَةِ وَٱلْأَنْعَٰمِ وَٱلْحَرْثِ ۗ ذَٰلِكَ مَتَٰعُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۖ وَٱللَّهُ عِندَهُۥ حُسْنُ ٱلْمَـَٔابِ ﴾ [سورة آل عمران:١٤] . يقول ابن كثير في تفسير واقعي وتوجيهي لهذا

النص ولغيره من النصوص التي تحمل المعاني ذاتها: "يخبر تعالى عما زُيِّن للناس في هذه الحياة الدنيا من أنواع الملاذ من النساء والبنين، فبدأ بالنساء؛ لأن الفتنة بهن أشد. فأما إذا كان القصد بهن الإعفاف وكثرة الأولاد، فهذا مطلوب مرغوب فيه مندوب إليه، كما وردت الأحاديث بالترغيب في التزويج والاستكثار منه. وحب البنين تارة يكون للتفاخر والزينة فهو داخل في هذا، وتارة يكون لتكثير النسل، وتكثير أمة محمد ﷺ ممن يعبد الله وحده لا شريك له، فهذا محمود ممدوح. وحب المال كذلك تارة يكون للفخر والخيلاء والتكبر على الضعفاء، والتجبر على الفقراء، فهذا مذموم، وتارة يكون للنفقة في القربات وصلة الأرحام والقرابات ووجوه البر والطاعات، فهذا ممدوح محمود عليه شرعًا. وحب الخيل على ثلاثة أقسام، تارة يكون ربطَها أصحابُها معدَّة لسبيل الله تعالى، متى احتاجوا إليها غزَوا عليها، فهؤلاء يثابون. وتارة تربط فخرا ونواء لأهل الإسلام، فهذه على صاحبها وِزْر. وتارة للتعفف واقتناء نسلها. ولم يَنْسَ حق الله في رقابها، فهذه لصاحبها سِتْر. وقوله: (وَٱلْأَنْعَـٰمِ) يعني: الإبل والبقر والغنم (وَٱلْحَـرْثِ) يعني: الأرض المتخذة للغِرَاس والزراعة. ثم قال تعالى: (ذَٰلِكَ مَتَـٰعُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا) أي: إنما هذا زهرة الحياة الدنيا وزينتها الفانية الزائلة (وَٱللَّهُ عِندَهُۥ حُسْنُ ٱلْمَـَٔابِ) أي: حسن المرجع والثواب"[1].

ويقول السعدي كذلك فيما فيه شرح لهذه المنهجية التربويّة الوسطية الظاهرة من خلال الفهم المتوازن للنص هذا ولمثيلاته: "يخبر تعالى أنه زين للناس حب الشهوات الدنيوية، وخص هذه الأمور المذكورة؛ لأنها أعظم شهوات الدنيا وغيرها تبع لها، قال تعالى : ﴿ إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى ٱلْأَرْضِ زِينَةً لَّهَا ...﴾ [سورة الكهف:٧] فلما زينت لهم هذه المذكورات بما فيها من الدواعي المثيرات،

---

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٢، ص٢٠-٢٢.

تعلقت بها نفوسهم ومالت إليها قلوبهم، وانقسموا بحسب الواقع إلى قسمين: **قسم**: جعلوها هي المقصود، فصارت أفكارهم وخواطرهم وأعمالهم الظاهرة والباطنة لها، فشغلتهم عما خلقوا لأجله، وصحبوها صحبة البهائم السائمة، يتمتعون بلذاتها ويتناولون شهواتها، ولا يبالون على أي: وجه حصلوها، ولا فيما أنفقوها وصرفوها، فهؤلاء كانت زادا لهم إلى دار الشقاء والعناء والعذاب، **والقسم الثاني**: عرفوا المقصود منها وأن الله جعلها ابتلاء وامتحانا لعباده، ليعلم من يقدم طاعته ومرضاته على لذاته وشهواته، فجعلوها وسيلة لهم وطريقا يتزودون منها لآخرتهم ويتمتعون بها يتمتعون به على وجه الاستعانة به على مرضاته، قد صحبوها بأبدانهم وفارقوها بقلوبهم، وعلموا أنها كما قال الله فيها: (ذَٰلِكَ مَتَٰعُ ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا) فجعلوها معبرا إلى الدار الآخرة ومتجرا يرجون بها الفوائد الفاخرة، فهؤلاء صارت لهم زادا إلى ربهم. وفي هذه الآية تسلية للفقراء الذين لا قدرة لهم على هذه الشهوات التي يقدر عليها الأغنياء، وتحذير للمغترين بها وتزهيد لأهل العقول النيرة بها، وتمام ذلك أن الله تعالى أخبر بعدها عن دار القرار ومصير المتقين الأبرار، وأخبر أنها خير من ذلكم المذكور، ألا وهي الجنات العاليات ذات المنازل الأنيقة والغرف العالية، والأشجار المتنوعة المثمرة بأنواع الثمار، والأنهار الجارية على حسب مرادهم والأزواج المطهرة من كل قذر ودنس وعيب ظاهر وباطن، مع الخلود الدائم الذي به تمام النعيم، مع الرضوان من الله الذي هو أكبر نعيم"[1].

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص١٣٢.

ومن مقتضيات المنهجية التربويّة الوسطية هذه التي تدعو إليها النظريّة التربويّة الإسلامية في التعامل مع الحياة الدنيا، أن تُبقي على التنبيه الدائم إلى أن كل ما في هذه الدنيا من زينة ومغريات وجاذبيات ما هي إلا شيء يسير جدا إلى جانب ما في الحياة الأخرى من النعيم المقيم، وذلك حتى لا تنجذب النفس إلى متاع الدنيا ولا يغرّها بريقه، فتسقط في شراكها، وتبتعد عن مقاصدها الأساسية ووسطيّتها المنجية. وذلك أخذا بتوجيهات مثل هذه الآيات الكريمات: ﴿... وَمَا ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَآ إِلَّا مَتَٰعُ ٱلْغُرُورِ ﴾ [سورة آل عمران:١٨٥] ، وقوله تعالى: ﴿وَمَا ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَآ إِلَّا لَعِبٌ وَلَهْوٌ ۖ وَلَلدَّارُ ٱلْءَاخِرَةُ خَيْرٌ لِّلَّذِينَ يَتَّقُونَ ۗ أَفَلَا تَعْقِلُونَ﴾ [سورة الأنعام:٣٢]. فلا يمكن أن تفهم هذه الآيات على أنها تمْييل للمواقف عن التعامل الجاد مع الحياة الدنيا، لرميها وراء الظهر والاعتكاف في معابد مظلمة ترى الإعمار للحياة ضياعا، وترى الإنجاز خسارة، ولا هي ذم وتحقير لما خلقه الله في الوجود وفي الحياة الدنيا من الأرض والجبال والأشجار والأنهار والبحار والبيئة والحيوانات والطيور التي جعلها القرآن من آيات الله. بل هي آيات تفيد ما ذكر سابقا، ويجب أن تفهم في ذلك السياق الشمولي الوسطي.

فالحياة الدنيا مذمومة ومنبوذة ومتاع رخيص حينما تؤدي إلى نبذ منهج الله من حياة الإنسان. تماما كمن قال الله فيهم: ﴿ وَذَرِ ٱلَّذِينَ ٱتَّخَذُوا۟ دِينَهُمْ لَعِبًا وَلَهْوًا وَغَرَّتْهُمُ ٱلْحَيَوٰةُ ٱلدُّنْيَا ۚ ...﴾ [سورة الأنعام:٧٠] ، ومذمومة كذلك حينما تسبب حالة من التراخي والتقاعس عن حمل منهج الله والسعي به في هذه الحياة، وذلك كما في قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مَا لَكُمْ إِذَا قِيلَ لَكُمُ ٱنفِرُوا۟ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ ٱثَّاقَلْتُمْ إِلَى ٱلْأَرْضِ ۚ أَرَضِيتُم بِٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا مِنَ ٱلْءَاخِرَةِ ۚ فَمَا مَتَٰعُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا فِى ٱلْءَاخِرَةِ إِلَّا قَلِيلٌ ﴾ [سورة التوبة:٣٨] .

من هنا فإن المنهج التربوي النبوي يربي أتباعه على التعوذ الدائم من فتنة المظاهر الدنيوية. ودليل ذلك استمرارية النبي ﷺ في الدعاء المتضمن للتعوذ بالله من الافتتان بالدنيا. فعن عَمْرِو بْنَ مَيْمُونٍ قَالَ: كَانَ سَعْدٌ يُعَلِّمُ بَنِيهِ هَؤُلَاءِ الْكَلِمَاتِ كَمَا يُعَلِّمُ الْمُعَلِّمُ الْغِلْمَانَ الْكِتَابَةَ، وَيَقُولُ إِنَّ رَسُولَ اللَّهِ ﷺ كَانَ يَتَعَوَّذُ مِنْهُنَّ دُبُرَ الصَّلَاةِ: (اللَّهُمَّ إِنِّي أَعُوذُ بِكَ مِنْ الْجُبْنِ، وَأَعُوذُ بِكَ أَنْ أُرَدَّ إِلَى أَرْذَلِ الْعُمُرِ، وَأَعُوذُ بِكَ مِنْ فِتْنَةِ الدُّنْيَا وَأَعُوذُ بِكَ مِنْ عَذَابِ الْقَبْرِ)[1]؛ لأن من يقع في فتنة الدنيا يهلك، ويخسر في الحياة الآخرة الخسران الأكبر، وهذا ما حذر منه النبي ﷺ. حينما جاءت المسلمين في المدينة الأموال الكثيرة فلم يحرمهم منها لأنها حلالهم، ولكن حذر الأجيال عموما من أن يتطرفوا في مواقفهم من الحياة الدنيا، ويغلوا بعضهم على بعض بسسبها، فيهلكوا بموقفهمهذا. فعن عَمْرَو بْنَ عَوْفٍ الْأَنْصَارِيَّ، قال: قَدِمَ أَبُو عُبَيْدَةَ بِمَالٍ مِنْ الْبَحْرَيْنِ، فَسَمِعَتْ الْأَنْصَارُ بِقُدُومِ أَبِي عُبَيْدَةَ فَوَافَتْ صَلَاةَ الصُّبْحِ مَعَ النَّبِيِّ ﷺ فَلَمَّا صَلَّى بِهِمْ الْفَجْرَ انْصَرَفَ، فَتَعَرَّضُوا لَهُ، فَتَبَسَّمَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ حِينَ رَآهُمْ، وَقَالَ: (أَظُنُّكُمْ قَدْ سَمِعْتُمْ أَنَّ أَبَا عُبَيْدَةَ قَدْ جَاءَ بِشَيْءٍ)، قَالُوا: أَجَلْ يَا رَسُولَ اللَّهِ، قَالَ: (فَأَبْشِرُوا وَأَمِّلُوا مَا يَسُرُّكُمْ، فَوَاللَّهِ لَا الْفَقْرَ أَخْشَى عَلَيْكُمْ، وَلَكِنْ أَخْشَى عَلَيْكُمْ أَنْ تُبْسَطَ عَلَيْكُمْ الدُّنْيَا كَمَا بُسِطَتْ عَلَى مَنْ كَانَ قَبْلَكُمْ فَتَنَافَسُوهَا كَمَا تَنَافَسُوهَا، وَتُهْلِكَكُمْ كَمَا أَهْلَكَتْهُمْ)[2]. وبذلك تكتمل معالم المنهج الوسطي للنظريّة التربويّة الإسلامية في التعاطي مع زينة الحياة الدنيا ومتاعها، فلا إغراق فيها، ولا نبذها، والحذر منها، والأخذ منها بقدر، ولاستعانة بها على المتعة الكبرى في الآخرة.

(١) البخاري، الصحيح، باب ما يتعوذ من الجبن، ح رقم (٢٦١٠).
(٢) البخاري، الصحيح، باب الجزية والموادعة مع أهل الحرب، ح رقم (٢٩٢٤).

وهذه الوسطية ما كانت لتظهر لولا منهجية جمع النصوص كلها وفقهها ضمن سياق من النظر الكلي لها. لتحصل بعد ذلك الصورة الكلية للموقف. فإن كان-على سبيل المثال- هناك نص يقول: (زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ الشَّهَوَاتِ مِنَ النِّسَاءِ)، فهناك نص آخر يقول: (الدُّنْيَا مَتَاعٌ وَخَيْرُ مَتَاعِ الدُّنْيَا الْمَرْأَةُ الصَّالِحَةُ)[1]. والفقه التربوي للنّصين معا هو الذي يخرج بها عليه النظريّة التربويّة الإسلامية من تلك المنهجية الوسطية التي سبق بيانها وتطبيقها.

الحقيقة التاسعة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يُصنّف الحياة الآخرة على أنها تشكل دافعية إيجابية لتحقيق السّلوك السّوي المشروع في الحياة الدنيا.

فمعلوم أن النفس الإنسانية لا تتحرك لفعل شيء ما في حياتها الدنيا إلا بوجود دوافع تدفعها لذلك، من بواعث ومحركات ومرغّبات ومنشّطات ومعزّزات ومكاسب يحصل لها من وراء قيامها بتلك الأفعال والمواقف.

وبتأمل خطاب الوحي المتعلق بالحياة الآخرة، فنجد أنه يجعل منها إما باعثا للقيام بالعمل الصالح، وذلك بالوعد برضوان الله ونعيم الجنة، وإما دافعا لترك العمل الخبيث، وذلك بالوعيد بسخط الله وعذاب النار. وفي كلا الحالتين، تكون النتيجة أن الحياة الآخرة لها تأثير قوي في مساحة الحياة الدنيا من العمل الطيب، وتقليل مساحتها من العمل الخبيث. ومما يؤكد

---

(١) مسلم، الصحيح، باب خير متاع الدنيا المراة الصالحة، ح رقم (٣٧١٦).

هذا الاتجاه التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية ويدل عليه، قول الله تعالى: ﴿ فَلْيُقَٰتِلْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ ٱلَّذِينَ يَشْرُونَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا بِٱلْءَاخِرَةِ ۚ وَمَن يُقَٰتِلْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ فَيُقْتَلْ أَوْ يَغْلِبْ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا ﴾ [سورة النساء:٧٤] ، فهنا، جُعلت الحياة الآخرة وما فيها من أجر عظيم دافعا لوقوع

عمل الجهاد في سبيل الله في الحياة الدنيا. ومنه، قوله الله تعالى: ﴿قُلْ إِنِّىٓ أَخَافُ إِنْ عَصَيْتُ رَبِّى عَذَابَ يَوْمٍ عَظِيمٍ ﴾ [سورة الزُّمَر:١٣]، فهنا شَكّل اليوم الآخر وما فيه من العذاب العظيم دافعا لترك المعاصي والعمل الخبيث في الحياة الدنيا. وفي نص آخر يشكل قصر الحياة الدنيا واستكمالها بالحياة الأخرى، عاملا مهما في تثبيت الإنسان على المصائب والفتن والمغريات والمحن، وهذا كما في قوله تعالى عن أتباع موسى: ﴿ قَالُوا۟ لَن نُّؤْثِرَكَ عَلَىٰ مَا جَآءَنَا مِنَ ٱلْبَيِّنَٰتِ وَٱلَّذِى فَطَرَنَا ۖ فَٱقْضِ مَآ أَنتَ قَاضٍ ۖ إِنَّمَا تَقْضِى هَٰذِهِ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَآ ﴿٧٢﴾ إِنَّآ ءَامَنَّا بِرَبِّنَا لِيَغْفِرَ لَنَا خَطَٰيَٰنَا وَمَآ أَكْرَهْتَنَا عَلَيْهِ مِنَ ٱلسِّحْرِ ۗ وَٱللَّهُ خَيْرٌ وَأَبْقَىٰٓ ﴿٧٣﴾﴾ [سورة طه ٧٢ :٧٣] ، وقوله تعالى: ﴿وَلَا تَمُدَّنَّ عَيْنَيْكَ إِلَىٰ مَا مَتَّعْنَا بِهِۦٓ أَزْوَٰجًا مِّنْهُمْ زَهْرَةَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا لِنَفْتِنَهُمْ فِيهِ ۚ وَرِزْقُ رَبِّكَ خَيْرٌ وَأَبْقَىٰ ﴿١٣١﴾﴾ [سورة طه:١٣١] .

والمراد هنا، هو التأكيد على أن وجود الحياة الآخرة في مفهوم النظريّة التربويّة الإسلامية للحياة، يجعل منها- كما تفيد بذلك مصدريتها العرفية- باعثا على تنظيم النشاطات وتهذيبها في الحياة الدنيا. ويجعل منها نظريّةتربويّة متميزة عن كل النظريات التربويّة الوضعية في العالم كله.

الحقيقة العاشرة:

تَتبنّى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يُصنّف الحياة الدنيا على أنها قد تشكّل دافعية سلبية لفعل السّلوك غير السّوي الذي لا يحقق النجاح في الحياة الآخرة.

وهذا ليس على سبيل الحصر لدافعية الحياة الدنيا أو لِمَا يمكن أن تشكّله الحياة الدنيا من دوافع، إذ قد تكون الحياة الدنيا دافعا لدى بعضهم للنجاح في حياته وتحقيق التقدم والعيش الطيب، وتحقيق الذّات والاحترام وغيرها. ولكن المراد من هذا العنوان تحديدا، هو أن الحياة الدنيا عموما قد تشكل

لدى بعض الناس الدافع وراء مواقفهم وسلوكاتهم السلبية دونما أي اعتبار للقيم الإيمانية ولا للحياة الآخرة؛ أي أن الحياة الدنيا وزينتها هي الباعث على تلك المواقف السلبية مع غياب تام لمراقبة الشرع وتذكر المصير الأخروي، وهنا بلا شك تعد الحياة الدنيا دافعا وباعثا مذموما لا محمودا، وهذا لا ينفي أن تكون مطالب الحياة الدنيا الإيجابية تشكل دافعا للإنسان وراء مواقفه، ولكن بشرط أن يراعي أحكام الإسلام والمصير الأخروي الذي ينتظره، عندها تقبل دوافعه الدنيوية.

ومن الأدلة على هذا الاتجاه التربوي الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية والذي يصنف الحياة الدنيا على أنها قد تكون دافعا للسلوك غير السوي وللمواقف السلبية في الواقع لدى بعضهم، هو ما قررته مصدريتها المعرفية، من مثل قول الله تعالى: ﴿ٱللَّهِ ٱلَّذِى لَهُۥ مَا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ ۗ وَوَيْلٌ لِّلْكَٰفِرِينَ مِنْ عَذَابٍ شَدِيدٍ ﴿٢﴾ ٱلَّذِينَ يَسْتَحِبُّونَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا عَلَى ٱلْءَاخِرَةِ وَيَصُدُّونَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ وَيَبْغُونَهَا عِوَجًا ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ فِى ضَلَٰلٍۭ بَعِيدٍ ﴿٣﴾﴾ [سورة إبراهيم ٢ :٣]

وقوله تعالى: ﴿...وَلَا تُكْرِهُوا۟ فَتَيَـٰتِكُمْ عَلَى ٱلْبِغَآءِ إِنْ أَرَدْنَ تَحَصُّنًا لِّتَبْتَغُوا۟ عَرَضَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۚ ...﴾ [سورة النور:٣٣] ، وفي توجيه للفئة المؤمنة من أن تجعل الحياة الدنيا هي الدافع وراء مواقفها وواجباتها الإيمانية، يقول تعالى: ﴿يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مَا لَكُمْ إِذَا قِيلَ لَكُمُ ٱنفِرُوا۟ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ ٱثَّاقَلْتُمْ إِلَى ٱلْأَرْضِ ۚ أَرَضِيتُم بِٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا مِنَ ٱلْـَٔاخِرَةِ ۚ فَمَا مَتَـٰعُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا فِى ٱلْـَٔاخِرَةِ إِلَّا قَلِيلٌ﴾ [سورة التوبة:٣٨]. وفي ذمّ صريح لمن يجعل الحياة الدنيا هي الدافع الوحيد في مواقفه في حياته الدنيا، يقول الله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ لَا يَرْجُونَ لِقَآءَنَا وَرَضُوا۟ بِٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَٱطْمَأَنُّوا۟ بِهَا وَٱلَّذِينَ هُمْ عَنْ ءَايَـٰتِنَا غَـٰفِلُونَ ﴿٧﴾ أُو۟لَـٰٓئِكَ مَأْوَىٰهُمُ ٱلنَّارُ بِمَا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ ﴿٨﴾﴾ [سورة يونس ٧ :٨] ،

وقوله تعالى: ﴿إِنَّ هَـٰٓؤُلَآءِ يُحِبُّونَ ٱلْعَاجِلَةَ وَيَذَرُونَ وَرَآءَهُمْ يَوْمًا ثَقِيلًا﴾ [سورة الإنسان:٢٧]. وفي الواقع- وكما يظهر مما سبق- ففي النظريّة التربويّة الإسلامية كلا من الحياة الدنيا والحياة الآخرة يعدان من الدوافع لاتخاذ المواقف في الحياة الدنيا. ومن الأدلة الجامعة لكلا الدافعين في سياق واحد، قوله تعالى: ﴿فَخَرَجَ عَلَىٰ قَوْمِهِۦ فِى زِينَتِهِۦ ۖ قَالَ ٱلَّذِينَ يُرِيدُونَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا يَـٰلَيْتَ لَنَا مِثْلَ مَآ أُوتِىَ قَـٰرُونُ إِنَّهُۥ لَذُو حَظٍّ عَظِيمٍ ﴿٧٩﴾ وَقَالَ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ وَيْلَكُمْ ثَوَابُ ٱللَّهِ خَيْرٌ لِّمَنْ ءَامَنَ وَعَمِلَ صَـٰلِحًا وَلَا يُلَقَّىٰهَآ إِلَّا ٱلصَّـٰبِرُونَ ﴿٨٠﴾﴾ [سورة القصص ٧٩ :٨٠]. وهذا يؤكد واقعية النظريّة التربويّة الإسلامية في تصورها للحياة الدنيا، وتميزها في توجيهها للمواقف فيها نحو الدافعية الإيجابية لا السلبية.

الحقيقة الحادية عشرة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يقوم على التحذير من جعل الحياة الدنيا هي الغاية القصوى، والرفض الكامل للنظرة الدّهرية لها، واقتصار العلم على أسبابها المادّية الظاهرة، والوقوف بالعملية التعليمة عند أطرافها المادّية دون تجاوزها لما هو وراء ذلك من الأسئلة والغايات الكبرى.

فلا تقبل النظريّة التربويّة الإسلامية بكل تلك المواقف التي تتبناها المجتمعات والفلسفات والنظريات التربويّة المادّية التي تجعل من الحياة الدنيا دائرة تقف الأفعال والأنشطة والأعمال والإنتاج عند محيطها فقط. ولا تسمح بالنظر إلا داخل هذه الدائرة، وتحصر جميع الأهداف والغايات والقيم في مساحة هذه الدائرة، بل وتحصر المعرفة والبحث العلمي والتفكر فيها أيضا.

وهذا ما يقرره مصدر النظريّة التربويّة الإسلامية، وذلك كما في قوله تعالى: ﴿ مَن كَانَ يُرِيدُ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا وَزِينَتَهَا نُوَفِّ إِلَيْهِمْ أَعْمَٰلَهُمْ فِيهَا وَهُمْ فِيهَا لَا يُبْخَسُونَ ﴿١٥﴾ أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ لَيْسَ لَهُمْ فِى ٱلْءَاخِرَةِ إِلَّا ٱلنَّارُ ۖ وَحَبِطَ مَا صَنَعُوا۟ فِيهَا وَبَٰطِلٌ مَّا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿١٦﴾ ﴾ [سورة هود ١٥ :١٦] ، وقوله تعالى: ﴿وَعْدَ ٱللَّهِ ۖ لَا يُخْلِفُ ٱللَّهُ وَعْدَهُۥ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٦﴾ يَعْلَمُونَ ظَٰهِرًا مِّنَ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَهُمْ عَنِ ٱلْءَاخِرَةِ هُمْ غَٰفِلُونَ ﴿٧﴾ ﴾ [سورة الروم٦ :٧]. يقول السعدي: "وهؤلاء الذين لا يعلمون أي: لا يعلمون بواطن الأشياء وعواقبها. وإنّما (يَعْلَمُونَ ظَاهِرًا مِنَ الْحَيَاةِ الدُّنْيَا) فينظرون إلى الأسباب ويجزمون بوقوع الأمر الذي في رأيهم انعقدت أسباب وجوده ويتيقنون عدم الأمر الذي لم يشاهدوا له من الأسباب المقتضية لوجوده شيئا، فهم واقفون مع الأسباب غير ناظرين إلى مسببها المتصرف فيها. (وَهُمْ عَنِ ٱلْءَاخِرَةِ هُمْ غَٰفِلُونَ)

قد توجهت قلوبهم وأهواؤهم وإراداتهم إلى الدنيا وشهواتها وحطامها فعملت لها وسعت وأقبلت بها وأدبرت وغفلت عن الآخرة، فلا الجنة تشتاق إليها ولا النار تخافها وتخشاها ولا المقام بين يدي اللهّ ولقائه يروعها ويزعجها وهذا علامة الشقاء وعنوان الغفلة عن الآخرة. ومن العجب أن هذا القسم من الناس قد بلغت بكثير منهم الفطنة والذكاء في ظاهر الدنيا إلى أمر يحير العقول ويدهش الألباب. وأظهروا من العجائب الذرية والكهربائية والمراكب البرية والبحرية والهوائية ما فاقوا به وبرزوا وأعجبوا بعقولهم ورأوا غيرهم عاجزا عما أقدرهم اللهّ عليه، فنظروا إليهم بعين الاحتقار والازدراء وهم مع ذلك أبلد الناس في أمر دينهم وأشدهم غفلة عن آخرتهم وأقلهم معرفة بالعواقب، قد رآهم أهل البصائر النافذة في جهلهم يتخبطون وفي ضلالهم يعمهون وفي باطلهم يترددون نسوا اللهّ فأنساهم أنفسهم أولئك هم الفاسقون. ثم نظروا إلى ما أعطاهم اللهّ وأقدرهم عليه من الأفكار الدقيقة في الدنيا وظاهرها وما حرموا من العقل العالي فعرفوا أن الأمر للهّ والحكم له في عباده وإن هو إلا توفيقه وخذلانه فخافوا ربهم وسألوه أن يتم لهم ما وهبهم من نور العقول والإيمان حتى يصلوا إليه، ويحلوا بساحته، وهذه الأمور لو قارنها الإيمان وبنيت عليه لأثمرت الرُّقِيَّ العالي والحياة الطيبة، ولكنها لما بني كثير منها على الإلحاد لم تثمر إلا هبوط الأخلاق وأسباب الفناء والتدمير"[1].

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٦٣٦.

وفي حق من يحصر الاستمتاع وطلب الملذّات فقط في مرحلة حياته الـدنيا، فيرتب عليها مواقفه وسلوكاته وقِيَمـه الحياتيـة، جـاء قولـه تعـالى: ﴿وَيَوْمَ يُعْرَضُ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ عَلَى ٱلنَّارِ أَذْهَبْتُمْ طَيِّبَٰتِكُمْ فِي حَيَاتِكُمُ ٱلدُّنْيَا وَٱسْتَمْتَعْتُم بِهَا فَٱلْيَوْمَ تُجْزَوْنَ عَذَابَ ٱلْهُونِ بِمَا كُنتُمْ تَسْتَكْبِرُونَ فِي ٱلْأَرْضِ بِغَيْرِ ٱلْحَقِّ وَبِمَا كُنتُمْ تَفْسُقُونَ﴾ [سورة الأحقاف:٢٠].

وكذلك الحال من أصحاب النظرة الدهريـة للحيـاة الـدنيا، فـإن النظريّـة التربويّة الإسلامية تتبنـى اتجاهـا رافضـا بشـدة لكـل النظريـات التربويّـة وفلسفاتها العامة التي تتنكّر للحياة الأخرى وتحصر الحياة بالدنيا فقط. كـما في قول الله تعـالى: ﴿وَقَالُوٓاْ إِنْ هِيَ إِلَّا حَيَاتُنَا ٱلدُّنْيَا وَمَا نَحْنُ بِمَبْعُوثِينَ﴾ [سـورة الأنعـام:٢٩]، وقولـه تعـالى: ﴿وَقَالُواْ مَا هِيَ إِلَّا حَيَاتُنَا ٱلدُّنْيَا نَمُوتُ وَنَحْيَا وَمَا يُهْلِكُنَآ إِلَّا ٱلدَّهْرُۚ وَمَا لَهُم بِذَٰلِكَ مِنْ عِلْمٍۖ إِنْ هُمْ إِلَّا يَظُنُّونَ﴾ [سورة الجاثيـة:٢٤]. والفكـر الشيوعي بنظرياته الإلحادية، والفكر الغربي بفلسفاته المادّية هو مـن يُشـيع مثل هذه الأفكار عن الحياة الدنيا، كـما في "الفلسـفة الطبيعيـة التـي يُـؤمن أنصارها بالعالم المشهود وحده، ولا شيء قبله ولا شيء بعده، وما عدا العالم المشهود خرافة ميتافيزيقية"(١). بل وهناك نظريات وفلسفات تقـدم تفلسـفا فكريا على دهرية الحياة الدنيا ورفض الغيب والبعـث. والنظريّـة التربويّـة الإسلامية تقف

على النقيض من ذلك، وتجعل حصر الحياة بالدنيا والتنكر للحياة الآخرة تغييبا للعقل والتفكير السليم. كما تسجل ذلك مصدريتها السليمة، يقول تعالى: ﴿۞ قُلْ كُونُواْ حِجَارَةً أَوْ حَدِيدًا ﴿٥٠﴾ أَوْ خَلْقًا مِّمَّا يَكْبُرُ فِي صُدُورِكُمْۚ فَسَيَقُولُونَ مَن يُعِيدُنَاۖ قُلِ ٱلَّذِي فَطَرَكُمْ أَوَّلَ مَرَّةٍۚ فَسَيُنْغِضُونَ إِلَيْكَ رُءُوسَهُمْ وَيَقُولُونَ مَتَىٰ هُوَۖ قُلْ عَسَىٰٓ أَن يَكُونَ قَرِيبًا﴾ [سورة الإسراء ٥٠ :٥١]

(١) عبد الحليم، أحمد المهدي، منهجية التعامل مع الفكر التربوي الغربي المعاصر، ص٨٢ .

ويقول تعالى للمكابرين والمتفلسفين بلا روية ولا تعقل وإنما تبجّحا وإلحادا: ﴿ زَعَمَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوٓاْ أَن لَّن يُبۡعَثُواْۚ قُلۡ بَلَىٰ وَرَبِّي لَتُبۡعَثُنَّ ثُمَّ لَتُنَبَّؤُنَّ بِمَا عَمِلۡتُمۡۚ وَذَٰلِكَ عَلَى ٱللَّهِ يَسِيرٞ ﴾ [سورة التغابن:٧] .

الحقيقة الثانية عشرة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يُقرّ بوجود فروق فردية في المعيشة الدنيوية.

وهذا النوع من الفروق الفردية غير أن شواهده من الواقع قوية، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية تتبناه أيضا وفقا لإقرار مصدريتها المعرفية له. وهذا يُحدِث افتراقا في تبَنّي هذا النوع من الفروق الفردية لها، من جهة قوة مصداقيته، ووجوده السّنني، وحكمته الحياتية الجليلة، وذلك لأن مصدر إيجاد هذا النوع من الفروق الفردية هو من عند الله العليم الخبير الحكيم. ومن الأدلة على هذا النوع من الفروق الفردية المعيشية بين الناس في الحياة الدنيا، قوله تعالى: ﴿ أَهُمۡ يَقۡسِمُونَ رَحۡمَتَ رَبِّكَۚ نَحۡنُ قَسَمۡنَا بَيۡنَهُم مَّعِيشَتَهُمۡ فِي ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَاۚ وَرَفَعۡنَا بَعۡضَهُمۡ فَوۡقَ بَعۡضٖ دَرَجَٰتٖ لِّيَتَّخِذَ بَعۡضُهُم بَعۡضٗا سُخۡرِيّٗاۗ وَرَحۡمَتُ رَبِّكَ خَيۡرٞ مِّمَّا يَجۡمَعُونَ ٣٢ ﴾ [سورة الزُّخرُف:٣٢]. ولكن هذه الفروق الفردية المعيشية هي لاستمرار الحياة باتزان، لا من أجل أن يبطر الغني، ويتعس الفقير، ولا أن يسود القوي ويهلك الضعيف، بل ليمد هؤلاء أولئك،

وليخدم أولئك هؤلاء في إطار من القيم الإنسانية وتحقيق العادلـة والرحمـة والتقدير والاحترام. وإلا فإنه في حال طغى أصحاب المال والجاه والنعـيم على حساب الآخرين ودونما التفات إليهم ومساعدة لهـم وإحسـان إلـيهم ورفقا بحالهم، بل عاشوا بترف وبذخ واستكبار، فسيكون مصـيرهم ألـيم جدا في الآخرة، ودليل ذلك، قول النبي ﷺ: (يُؤْتَى بِأَنْعَمِ أَهْلِ الدُّنْيَا مِنْ أَهْلِ النَّارِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فَيُصْبَغُ فِى النَّارِ صَبْغَةً ثُمَّ يُقَالُ يَا ابْـنَ آدَمَ هَـلْ رَأَيْـتَ خَيْرًا قَطُّ هَلْ مَرَّ بِكَ نَعِيمٌ قَطُّ فَيَقُولُ لاَ وَاللَّهِ يَا رَبِّ. وَيُـؤْتَى بِأَشَـدِّ النَّـاسِ بُؤْسًا فِى الدُّنْيَا مِنْ أَهْلِ الْجَنَّةِ فَيُصْبَغُ صَبْغَةً فِى الْجَنَّةِ فَيُقَالُ لَهُ يَا ابْنَ آدَمَ هَـلْ رَأَيْتَ بُؤْسًا قَطُّ هَلْ مَرَّ بِكَ شِدَّةٌ قَطُّ فَيَقُولُ لاَ وَاللَّهِ يَا رَبِّ مَا مَـرَّ بِـى بُـؤْسٌ قَطُّ وَلاَ رَأَيْتُ شِدَّةً قَطُّ)[1].

وهذا يؤكد مدى التقدير والقناعة الذي تستحقه النظريّة التربويّة الإسلامية وقوة دعائم اليقين بها؛ نظرا لاتجاهاتها التربويّـة التـي تتبناهـا؛ حيـث فيهـا السلامة والأمان لأتباعها في الحياة الدنيا وفي الحياة الآخرة.

الحقيقة الثالثة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للحياة، فإن استحقاق المنازل العالية في الحياة الآخرة مرهون بتحقيق العمل الصالح في الحياة الدنيا.

وهذا تصور مهم جدا للحياة، وسننيتها الإلهيـة. فـإن الله تعـالى قـد جعـل الحياة الدنيا فترة زمنية محدودية يعيش فيها الإنسـان اختبـارا لقـيم الحـلال والحرام، والطاعة والمعصية، والصبر والرضا، والعمل والإنتاج، ليلقـى في الحياة الآخرة النتيجة التي يستحقها مفتوحة الزمن بلا نهاية.

(١) مسلم، الصحيح، باب صبغ أنعم أهل الدنيا بالنار، ح رقم(٧٢٦٦).

من هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية تؤكد على أن المنازل العالية في الحياة الآخرة من الأجر والحسنات والنعيم المقيم والحياة الخالدة التي يتوافر فيها ما تشتهيه النفس الإنسانية وما تستلذ به الأعين، لا يستحقه الإنسان إلا بأن يقوم بالعمل الصالح بمفهومه الشمولي؛ مما هو مشروع ونافع وطيب. وأن هذه المنازل العالية لا يحصل عليها الإنسان بمجرد الأماني، والإيمان الشكلي، بل بالإنتاج والعبودية وعمارة الحياة بمنهج الله.

ومن الأدلة على ذلك، قول الله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ قَالُواْ رَبُّنَا ٱللَّهُ ثُمَّ ٱسْتَقَـٰمُواْ تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ ٱلْمَلَـٰٓئِكَةُ أَلَّا تَخَافُواْ وَلَا تَحْزَنُواْ وَأَبْشِرُواْ بِٱلْجَنَّةِ ٱلَّتِى كُنتُمْ تُوعَدُونَ ﴿٣٠﴾ نَحْنُ أَوْلِيَآؤُكُمْ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَفِى ٱلْءَاخِرَةِ ۖ وَلَكُمْ فِيهَا مَا تَشْتَهِىٓ أَنفُسُكُمْ وَلَكُمْ فِيهَا مَا تَدَّعُونَ ﴿٣١﴾ نُزُلًا مِّنْ غَفُورٍ رَّحِيمٍ﴾ [سورة فُصِّلَت ٣٠ :٣٢] ، وقوله تعالى: ﴿مَنْ عَمِلَ صَـٰلِحًا مِّن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَنُحْيِيَنَّهُۥ حَيَوٰةً طَيِّبَةً ۖ وَلَنَجْزِيَنَّهُمْ أَجْرَهُم بِأَحْسَنِ مَا كَانُواْ يَعْمَلُونَ﴾ [سورة النحل:٩٧] ، وقوله تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ صَبَرُواْ ٱبْتِغَآءَ وَجْهِ رَبِّهِمْ وَأَقَامُواْ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَنفَقُواْ مِمَّا رَزَقْنَـٰهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً وَيَدْرَءُونَ بِٱلْحَسَنَةِ ٱلسَّيِّئَةَ أُوْلَـٰٓئِكَ لَهُمْ عُقْبَى ٱلدَّارِ﴾ [سورة الرعد:٢٢] .

والمراد، أن النظريّة التربويّة الإسلامية بفهمها الشمولي للحياة، تجعل الحياة الدنيا دار إنتاج وإعمار وأخذ بالأسباب من أجل الوصول إلى الحياة الآخرة والإقامة المخلدة بدار النعيم الأبدي.

الحقيقة الرابعة عشرة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يحث على استغلال فترة الوجود في الحياة الدنيا والسعي الإيجابي فيها للنجاح في مراحل الابتلاء والاختبار الدنيوي.

من المعارف الثابتة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية عن الحياة الـدنيا أنها فترة زمنية محددة، وأن تلك الفترة لن تتكـرر مـرة أخـرى في حيـاة أي إنسان عاش فيها، وأنه يعطى فرصة واحدة للعيش في الحياة الدنيا وتقـديم الاختبار وتجاوز الامتحان، ولن تقبل مطالباته الحثيثة للرجـوع إليهـا مـرة أخرى لاستدراك ما كان منه من تضييع لواجـب العبوديـة. رغـم المطالبـة الملحة بها من قبل الإنسان الذي تنكر لها فترة حياته الدنيوية. ومـن الأدلـة على هذا الاتجاه التربـوي، قـول الله تعـالى: ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ۚ وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْغَفُورُ﴾ [سـورة المُلـك:٢] ، قـال السـعدي: "أي: أخلصه وأصوبه، فإن الله خلق عباده، وأخرجهم لهذه الدار، وأخبرهم أنهم سينقلون منها، وأمرهم ونهاهم، وابتلاهم بالشهوات المعارضة لأمره، فمن انقاد لأمر الله وأحسن العمل، أحسن الله له الجزاء في الـدارين، ومـن مـال مع شهوات النفس، ونبذ أمر الله، فله شر الجزاء"[1]، وقال النبي ﷺ: (إِنَّ الدُّنْيَا حُلْوَةٌ خَضِرَةٌ، وَإِنَّ اللهَ مُسْتَخْلِفُكُمْ فِيهَـا، فَيَنْظُـرُ كَيْـفَ تَعْمَلُـونَ)[2]. وكل من لا يتعامل بجدية مع سننية الابـتلاء في خـلال عيشـه لهـذه الحيـاة الدنيا، ويأخذها بجدية ويعمل على تحقيق متطلباتها من القيام بحق العبـادة لله، والحياة بقيم الإسلام، فإنه ينـدم نـدما عظـيما بعـد خروجـه مـن قاعـة الامتحان الدنيوي، وهو خروج نهائي لا إمكان للرجعة مرة أخرى، ومـع ذلك يحاول هذا الإنسان الفاشل الطلب من خالقه أن يمنحه فرصة أخرى ليعود للحياة الدنيا لأجل تعديل نتيجته بالعمل الصالح وتحقيق العبوديـة، ولكن ذلك مستحيل. وتأباه سنن الله

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٨٧٥.
(٢) مسلم، الصحيح، باب أكثر أهل الجنة الفقراء، ح رقم(٧١٢٤).

تعالى. ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿ حَتَّىٰٓ إِذَا جَآءَ أَحَدَهُمُ ٱلْمَوْتُ قَالَ رَبِّ ٱرْجِعُونِ لَعَلِّىٓ أَعْمَلُ صَٰلِحًا فِيمَا تَرَكْتُ ۚ كَلَّآ ۚ إِنَّهَا كَلِمَةٌ هُوَ قَآئِلُهَا ۖ وَمِن وَرَآئِهِم بَرْزَخٌ إِلَىٰ يَوْمِ يُبْعَثُونَ ﴾ [سورة المؤمنون: ١٠٠].

من هنا، تحرص النظريّة التربويّة الإسلامية على تقديم مفهوم الحياة الدنيا بصورة إيجابية متكاملة، يستطيع الإنسان من خلالها أن يعيش مستمتعا بنعم الله تعالى عليه في هذه الحياة الدنيا باتزان، ومؤديا لمراحل الابتلاء فيها بنجاح، لكي يضمن النجاة الكبرى لنفسه في الحياة الآخرة، فيكون بذلك حقق الإعمار لحياته الدنيا وحياته الآخرة، وتخلّص من حالات الندم الشديد والأمنيات المستحيلة التي لا تزيده إلا وهنا وشقاء.

المبحث السادس:
تصوّر النظريّة التربويّة الإسلامية للإنسان

موقع الإنسان في النظريات التربويّة ومنهجية بحثه

يعد موضوع المبحث هذا من الموضوعات ذات الحضور القوي والأصيل في النظريات التربويّة؛ لأنه يتناول موضوع الإنسان، وهو موضوع ذو التصاق قوي بحقل التربية عموما، فلا يمكن لتربية ولا لنظريّة تربويّة أن يوجد لها كيان دون أن يكون لها تصور معين للإنسان. فهو موضوعها وميدانها ومختبرها وهدفها ومحورها ونقطة ارتكازها. فالنظريات التربويّة قد تختلف نوعا ما في مكوناتها وأجزائها وموضوعاتها، ولكنها لا يمكن أن تختلف في كون الإنسان محورا أساسيا فيها، بغض النظر عن التعددية والتضارب في وجهات النظر حول هذا الإنسان.

وهذا المبحث، يتخصص بدراسة تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للإنسان (النفس)، وتكوين البُنْيَة المعرفية الخاصة به، والمستمدة من المصادر المعتبرة لديها. لتضاف هذه المجموعة من المعارف عن الإنسان إلى البُنْيَة التكوينية التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية، التي تشكل قوامها ومنطلقها لكل التكْوِينات والفعاليات التربويّة الأخرى.

وينبه الباحث هنا، إلى أن طريقة بحث بناء تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للإنسان الذي يعد من تَكْوِيناتها الأساسية، سيتم من خلال النظر في مصادرها المعتمدة وبخاصة خطاب الوحي (القرآن والسنة)، وذلك بدراسة النصوص ذات الصلة بموضوع الإنسان والنفس على سواء. فكلا من الإنسان والنفس يدل على الآخر، بمعنى الذّات الكلية، كما يشير إلى ذلك قول الله تعالى: ﴿ أَتَأْمُرُونَ ٱلنَّاسَ بِٱلْبِرِّ وَتَنسَوْنَ أَنفُسَكُمْ ...﴾ [سورة البقرة:٤٤].

واختار الباحث لفظ الإنسان ولم يختر لفظ النفس وإن كان داخلا فيه نظرا ومعرفة وبحثا؛ لأن لفظ الإنسان هو الأفضل والدارج استخداما حينما يتعلق البحث بالنظريّة التربويّة الإسلامية، كونه يعطي دلالة كلّية على الشخصية والمواقف والعلاقات، وهو الأقوى والأنسب في مقابلة ألفاظ المعرفة والمجتمع والكون. وأما لفظ النفس فقد تخصص في مباحث ومكونات أصول التربية تحت مسمى الأصل أو الأساس النفسي للتربية. هذا ما يراه الباحث. وتبقى القضية اجتهادية عند التربويين، ولا مانع من تعدد وجهات النظر فيها. ويبقى المهم هو طريقة تناول الموضوع ومنهجية بحثه والمعارف المحصّلة من ذلك والمقدرة على توجيهها ضمن الميدان المبحوثة فيه وخصائصه وتطبيقاته.

وكما سار الباحث في عملية بحث المكونات التأسيسيّة السابقة للنظريّة التربويّة الإسلامية، يسير هنا على ذات المنهجية وطريقة البحث في تكوين البُنْيَة المعرفية المؤصلة عن الإنسان التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية وتعبر فعلا عن التصور الإسلامي.

ولا بد من التنبيه هنا إلى أمر مهم جدا، هو: أن بحث موضوع الإنسان في النظريّة التربويّة الإسلامية وكما هو مُعَنْوَن له يتعلق بدراسة الإنسان (النفس)، كشخصية إنسانية،وكنمط إنساني كلي، لا البحث عن شخصية المؤمن والكافر والمنافق وعقائدهم وأفكارهم وأعمالهم في القرآن والسنة، فليس هذا من اختصاص الدراسة. فمهمة النظريّة التربويّة الإسلامية امتلاك التصور عن الإنسان، ذلك التصور الذي يمثل إطارها الإسلامي. ثم تأتي بعد ذلك العمليات والتكْوِينات التطبيقيّة التي تمثّل هذا التصور وتلتزم به في مساراتها ووظائفها التزكوية والتعليمية.

منظومة الحقائق المشكّلة لتصور النظريّة التربويّة الإسلامية للإنسان:

ويمكن تقديم مصفوفة المعارف والحقائق التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية عن الإنسان(النفس)- كشخصية إنسانية- ضمن النسق الآتي:

الحقيقة المعرفية الأولى:

تعتمد النظريّة التربويّة الإسلامية على مصادرها المعتبرة في بناء تصورها حول الإنسان، وهي: مصدرية الوحي الإلهي(القرآن والسنة)، ومصدرية الاجتهاد العلمي المنضبط.

وسيكون التركيز أكثر هنا على مصدرية الوحي في بناء منظومة التصورات عن الإنسان التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية. وقد وصف الباحث ما سيتحصل من تصور للنظريّة التربويّة الإسلامية عن الإنسان بأنه منظومة من الحقائق؛ لأنها مستمدة من المصدر الإلهي(الوحي) الحق الذي لا ينطق عن الهوى. فلا أحد أعلم ولا أخبر بالإنسان منه سبحانه وتعالى. وهذا ما ينبغي أن يدركه التربويون وعلماء النفس وعلماء الاجتماع وعلماء الإنسانيات والتاريخ والآثار عموما، من أن الوحي(القرآن والسنة) يشكل أكبر مصدر للمعارف والحقائق العلمية عن الإنسان؛ وأنْ لا ينظر للوحي على أنه مجرد أحكام فقهية وعبادات وغيبيات، بل فيه من العلوم والمعارف المتعلقة بالإنسان الشيء الكثير والنادر ومما يعجز البشر عن الوصول إلى كنهه. فالله تعالى هو العليم وهو الخبير بكل شيء، فإذا ما أخبرنا بخبر وقدم لنا علما، فهو حق وصدق ويشكل معرفة علمية ثابتة، لا بد لنا من الأخذ بها بجدية كاملة.وهذا أمر جدير بالاهتمام من كل المختصين بدراسة الإنسان؛ لأنه يوفر لهم ما تعجز عنه المصادر الأخرى، وما

لا يمكن أن يحظى بمصداقية مثله. وهذا لا يعني استبعاد المصادر التجريبية الأخرى، بل يؤخذ بها، وهي لا بد إن كانت سليمة البحث وصحيحة المنهج من أن تلتقي بمعارف الوحي وتتوافق مع معطياته عن الإنسان.

الحقيقة المعرفية الثانية:

مفهوم الإنسان في النظريّة التربويّة الإسلامية مفهوم واقعي وواضح. وهو كما يعرفه الباحث بالحد الآتي: الإنسان هوالكائن الحي المخلوق العاقل المحسوس، المتكاثر بالولادة، والمستخلف في الأرض إلى حين من الدهر.

وبقيود هذا التعريف، خرج الجماد فهو ليس بكائن حي، وخرج عالم الحيوان، فهو ليس بعاقل ولا مستخلف، وخرج عالم الملائكة، فهو ليس بمحسوس ولا متكاثر بالولادة، ولا مستخلف في الأرض، وخرج عالم الجن، فهو ليس بمحسوس ولا مستخلف في الأرض. وبقيد المخلوق، خرج الخالق سبحانه. وبقيد إلى حين من الدهر انتفت عنه صفة الخلود في الأرض، وثَبَتَتْ له صفة الموت.

الحقيقة المعرفية الثالثة:

الإنسان مركز المنهج الإلهي ومتصدر الخطاب القرآني في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

وهذه الحقيقة عن الإنسان ثابتة في مصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية، حيث تشير نصوص الوحي إلى أن الإنسان كان المركز والمحور في أول ما أنزله الله تعالى من الوحي على نبيه محمد ﷺ، وتَصَدّر الآيات الأولى التي نزلت من القرآن. ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ۝٥﴾ [سورة العلق ١ :٥]. فهذه الآيات هي أول ما نزل من القرآن الكريم، ومن خطاب الوحي على الأرض، ويلاحظ فيها أنها أعطت الإنسان الاهتمام الأكبر، بل ودارت حول

الإنسان، وتكررت كلمة الإنسان مرتين في أول مقطع من خطاب الوحي، فضلا عن تكررها لمئات المرات في النصوص عموما، وهذا يدل بوضوح على أن الإنسان هو محَلّ عناية المنهج التربوي الإلهي، وهو المقصود الأول من خطاب الوحي. وهذا يؤكد محورية الإنسان ومركزيته في النظريّة التربويّة الإسلامية: فهما لطبيعته أولا، ثم العمل على تربيته ثانيا.

وقد جاءت السنة النبوية ببيان واقعية تنزّل الوحي لأول مرة حاملا الدعوة للعناية بالإنسان ومعطيا له مركزيته في اللقاء الأول لإعلان النبوة الخاتمة. كما في حديث عَائِشَةَ زَوْجَ النَّبِيِّ ﷺ قَالَتْ: "كَانَ أَوَّلَ مَا بُدِئَ بِهِ رَسُولُ اللهِ ﷺ الرُّؤْيَا الصَّادِقَةُ فِي النَّوْمِ، فَكَانَ لَا يَرَى رُؤْيَا إِلَّا جَاءَتْ مِثْلَ فَلَقِ الصُّبْحِ، ثُمَّ حُبِّبَ إِلَيْهِ الْخَلَاءُ فَكَانَ يَلْحَقُ بِغَارِ حِرَاءٍ فَيَتَحَنَّثُ فِيهِ، حَتَّى فَجِئَهُ الْحَقُّ وَهُوَ فِي غَارِ حِرَاءٍ، فَجَاءَهُ الْمَلَكُ فَقَالَ: اقْرَأْ فَقَالَ رَسُولُ اللهِ ﷺ: مَا أَنَا بِقَارِئٍ، قَالَ: فَأَخَذَنِي فَغَطَّنِي حَتَّى بَلَغَ مِنِّي الْجُهْدَ ثُمَّ أَرْسَلَنِي، فَقَالَ: اقْرَأْ قُلْتُ: مَا أَنَا بِقَارِئٍ، فَأَخَذَنِي فَغَطَّنِي الثَّانِيَةَ حَتَّى بَلَغَ مِنِّي الْجُهْدَ ثُمَّ أَرْسَلَنِي، فَقَالَ: اقْرَأْ قُلْتُ: مَا أَنَا بِقَارِئٍ، فَأَخَذَنِي فَغَطَّنِي الثَّالِثَةَ حَتَّى بَلَغَ مِنِّي الْجُهْدَ ثُمَّ أَرْسَلَنِي، فَقَالَ: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ٥﴾ [سورة العلق ١ :٥][1].

والواقع أن ورود لفظ الإنسان لمرتين في أول ما نزل من القرآن، يحتاج حقا إلى تأمل من قبل التربويين، ليدركوا أبعاد ذلك الكثيرة والعميقة، التي منها، أن خطاب الوحي متمثلا بالقرآن والسنة، لديه اهتمام بالغ عن هذا الإنسان، ويمتلك حقائق عديدة عنه لا بد من العناية بها. ويأتي دور النظريّة التربويّة الإسلامية لتبني تلك المعارف والحقائق في نموذج كلي عن الإنسان، وتضع له المنهج التربوي الملائم لهذا النموذج بل والمعتمدة عليه أساسا.

(١) البخاري، باب سُورَةُ اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ، ح رقم(٤٥٧٢).

الحقيقة المعرفية الرابعة:

الإنسان مخلوق لله ومملوك له سبحانه في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

وتعد هذه المعرفة عن الإنسان من المعارف الأساسية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية، وهي معرفة لا يمكن أن تثبت يقينا إلا بخبر الوحي، ويمكن للعقل أن يستدل عليها كذلك.

والمراد بهذه الحقيقة المعرفية عن الإنسان: أن الإنسان كائن مخلوق، وأنه قد خلق منذ بداية خلقه إنسانا كما هو في كل الأزمان، وأن هناك بداية زمنية لابتداء خَلقِه، فهو ليس أزليا، ولا خالقا، فلا يستحق بعد هذا العبادة ولا التأليه بأي شكل من الأشكال، وأن الذي خلق هذا الإنسان وابتدأ خلقه إنسانا هو الله رب العالمين، وأن هذا الإنسان مملوك لله تعالى، ومربوب له سبحانه.

وأدلة هذه الحقيقة المعرفية الصحيحة عن الإنسان، عديدة، فهناك أدلة تشير إلى أن الإنسان كان عدما محضا، ولم يكن له أي بذور كونية نشأ منها، ولا أي مادة خام صُنّع منها، وهذا كما في قوله تعالى: ﴿أَوَلَا يَذْكُرُ ٱلْإِنسَٰنُ أَنَّا خَلَقْنَٰهُ مِن قَبْلُ وَلَمْ يَكُ شَيْـًٔا﴾ [سورة مريم:٦٧] ، وقوله تعالى: ﴿هَلْ أَتَىٰ عَلَى ٱلْإِنسَٰنِ حِينٌ مِّنَ ٱلدَّهْرِ لَمْ يَكُن شَيْـًٔا مَّذْكُورًا﴾ [سورة الإنسان:١]. و(هل) هنا معناها: قد. أي قد جاء على الإنسان وقت وزمن لم يكن فيه موجودا أصلا، ولا شيئا يذكر[1].

---

(١) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ١٩، ص١١٨، وابن كثير،تفسير القرآن العظيم، جـ٨، ص٢٥٨

وهناك أدلة تبين أن الإنسان مخلوق وأن الذي خلقه إنسانا من البداية، هـو الله تعـالى، كـما في قولـه تعـالى: ﴿ٱلرَّحۡمَٰنُ ١ عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ ٢ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ ٣﴾ [سورة الـرحمن ١ :٣] ، وقولـه تعـالى: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ﴾ [سورة العلـق ١ :٢]. وهنـاك أدلـة تبـين أن الإنسـان مملوك لله تعالى، ومربوب له سبحانه، وهذا كما في قوله تعـالى: ﴿قُلۡ أَعُوذُ بِرَبِّ ٱلنَّاسِ ١ مَلِكِ ٱلنَّاسِ ٢ إِلَٰهِ ٱلنَّاسِ﴾ [سورة الناس ١ :٣]

وهناك أدلة تبين استحقاق الله العبادة لكونه هو الخـالق لهـذا الإنسـان، فتجعل عقيدة خلق الإنسـان تقتضي العبوديـة لله، وهـذا كـما في قولـه تعـالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱعۡبُدُواْ رَبَّكُمُ ٱلَّذِي خَلَقَكُمۡ ...﴾ [سورة البقرة:٢١].

وهناك أدلة تبين أن الإنسان أصله إنسان، وأنه متوالد متكاثر إنسانا مـن إنسان، إلى أن يعود الناس كلهم إلى مبتـدئهم الأول وهـو حـواء وآدم، ودليـل ذلــك قولــه تعــالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱتَّقُواْ رَبَّكُمُ ٱلَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفۡسٖ وَٰحِدَةٖ وَخَلَقَ مِنۡهَا زَوۡجَهَا وَبَثَّ مِنۡهُمَا رِجَالٗا كَثِيرٗا وَنِسَآءٗۚ ...﴾ [سورة النساء:١]. ولابن عاشـور كـلام حسن ذو دلالات تربويّة وتوحيدية في كون الله تعالى قد بين لنا أنه هـو الخـالق لهذا الإنسان، فيقول عنـد تفسـيره للآيـة سـورة الـرحمن (خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ): "وَالْمُرَادُ بِالْإِنْسَانِ جِنْسُ الْإِنْسَانِ فَفِي خَلْقِ الْإِنْسَانِ دَلَالَتَانِ: **أُولَاهُمَـا**: الدَّلَالَـةُ عَلَى تَفَرُّدِ اللهَّ تَعَالَى بِالْإِلَهِيَّةِ،**وَثَانِيَتُهُمَا**: الدَّلَالَةُ عَلَى نِعْمَةِ اللهَّ عَلَى الْإِنْسَانِ.وَالْخَلْقُ: نِعْمَةٌ عَظِيمَةٌ لِأَنَّ فِيهَا تَشْرِيفًا لِلْمَخْلُوقِ بِإِخْرَاجِهِ مِنْ غَيَاهِـبِ الْعَـدَمِ إِلَى مَـبْرَزِ الْوُجُودِ فِي الْأَعْيَانِ، وَقَدَّمَ خَلْـقَ الْإِنْسَـانِ عَـلَى خَلْـقِ السَّـمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ لِمَا عَلِمْتَ آنِفًا مِنْ مُنَاسَبَةِ إِرْدَافِهِ بِتَعْلِيمِ الْقُرْآنِ. وَمَجِيءُ الْمُسْنَدِ فِعْلًا بَعْدَ الْمُسْنَدِ إِلَيْـهِ يُفِيدُ تَقَوِّي الْحُكْمِ. وَلَكَ أَنْ تَجْعَلَهُ لِلتَّخْصِيصِ بِتَنْزِيلِهِمْ مَنْزِلَةَ مَـنْ يُنْكِـرُ أَنَّ اللهَّ خَلَقَ الْإِنْسَانَ لِأَنَّهُمْ عبدُوا غَيره"[1].

---

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٧، ص٢٣٢.

ومن هنا فإن النظريّة التربويّة الإسلامية ترفض رفضا كاملا، وتنفي نفيا قاطعا ما تتبناه بعض النظريات التربويّةالمادّية استنادا إلى نظريّـة داروين وغـيره من أصحاب النظريات التطورية من أن أصل الإنسان ليس إنسانا، وإنما أصـله كائن حيواني ثم تطور من مرحلة الحيوانية إلى مرحلة الإنسانية. وليس هنا محـل مناقشة ذلك، لا عقائديا ولا علميا ولا منهجيا؛ ولكن يقال: إن اعتماد مصدرية الوحي

هو أصدق وأحق بالصواب والاتباع في الموقف من أصل الإنسـان؛ لأن مَنْ يتحدث عن أصله هو خالقه نفسه سبحانه. فإذا كان داروين قـد اتبعـه مَـن اتبعه في آرائه الشاذة عن أصل الإنسان، رغم أنه لم يستخدم المنهج التجريبـي بعلمية صحيحة في إثبات آرائه، فإنّ اتباع خطاب الوحي-ولـه المثـل الأعـلى- أوجب وأحق لما يتمتع به مـن نسـبة وإضـافة لخـالق الإنسـان وخـالق المعرفـة وخالق الكون كله.

الحقيقة المعرفية الخامسة:

للإنسان مصير دنيوي حَتْمي في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

وهذه الحقيقة المعرفية تتعلق بوجود الإنسان على هذه الأرض وفي حياته الدنيا، وهي تشير إلى أنـه لا بـد للإنسـان مـن أن ينتهـي وجـوده عـلى الأرض ويتعطل بقاؤه في الحياة الدنيا، فلا استمرارية مطلقا للإنسان على الأرض مدى الحياة الدنيا.بل له مصير حتمي، وهذا المصير الحتمي هو الموت. وهذا المصـير الحتمي(الموت) وإن كان معترفا به بالعقل والحس والواقع والملاحظـة، وتقـره بعض الفلسفات إلا إن له تصـورا في النظريّـة التربويّـة الإسـلامية أكثـر سـعة ووضوحا وصدقا واختلافا مما هو عليه لدى المذاهب والفلسفات والنظريـات التربويّة الأخرى.

فالمصير الحتمي للإنسان على هذه الأرض في النظريّة التربويّة الإسلامية يعني موته، وهذا الموت يقع بأمر الله تعالى وبإذنه بعد انقضاء الأجل المقرر لهذا الإنسان من عند الله، ويعني(الموت): انقطاع الحياة من الإنسان كليا بسبب خروج روحه من جسده التي سبب حياته، على يد ملك الموت الموكّل من عند الله بقبض الأرواح. هذا المصير (الموت) في النظريّة التربويّة الإسلامية هو حتمي في وقوعه، ولكنه غامض ومَخْفي في كيفيّة وقوعه وفي توقيت وقوعه بالنسبة

للإنسان، ومعلوم بالنسبة لله خالق الإنسان، كما أن هذا المصير هو الذي يأتي للإنسان لا أن الإنسان يذهب إليه.

والمصير الدنيوي ليس نهائيا ولا فناء كليا، بل هو مرحلي، وحقيقته وقوع حالة الانفكاك بين المكون المادّي والروحي للإنسان(الروح تغادر الجسد لفترة مؤقته). فالمصير الحتمي للإنسان الذي يقع له بموته، يعني في النظريّة التربويّة الإسلامية: انتقال هذا الإنسان إلى الحياة البرزخية، حيث يمكث فيها ما بين موته إلى مبعثه.

ومن الأدلة على مجموعة المعارف والحقائق التي تقدم إيرادها فيما يتعلق بالمصير الحتمي للإنسان في النظريّة التربويّة الإسلامية، ما يأتي:قول الله تعالى: ﴿ كُلُّ مَنْ عَلَيْهَا فَانٍ ﴿٢٦﴾ وَيَبْقَىٰ وَجْهُ رَبِّكَ ذُو ٱلْجَلَـٰلِ وَٱلْإِكْرَامِ ﴾ [سورة الرحمن ٢٦ :٢٧] ، وقوله تعالى: ﴿ كُلُّ نَفْسٍ ذَآئِقَةُ ٱلْمَوْتِ ۖ ثُمَّ إِلَيْنَا تُرْجَعُونَ ﴾ [سورة العنكبوت:٥٧] ، وقوله تعالى: ﴿ وَمَا كَانَ لِنَفْسٍ أَن تَمُوتَ إِلَّا بِإِذْنِ ٱللَّهِ كِتَـٰبًا مُّؤَجَّلًا ۗ ...﴾ [سورة آل عمران:١٤٥] ، وقوله تعالى: ﴿...وَمَا تَدْرِى نَفْسٌۢ بِأَىِّ أَرْضٍ تَمُوتُ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌۢ ﴾ [سورة لقمان:٣٤] وقوله تعالى: ﴿ حَتَّىٰٓ إِذَا جَآءَ أَحَدَهُمُ ٱلْمَوْتُ ...﴾ [سورة المؤمنون:٩٩] ، وقوله تعالى: ﴿ قُلْ يَتَوَفَّىٰكُم مَّلَكُ ٱلْمَوْتِ ٱلَّذِى وُكِّلَ بِكُمْ ثُمَّ إِلَىٰ رَبِّكُمْ تُرْجَعُونَ ﴾[سورة السجدة:١١].

وقوله تعالى في عجز الإنسان أن يدفع عن نفسه مصيره الحتمي مهما اتخذ من الأسباب المادّية وغير المادّية: ﴿...قُلْ فَادْرَءُوا عَنْ أَنفُسِكُمُ الْمَوْتَ إِن كُنتُمْ صَادِقِينَ ﴿١٦٨﴾﴾ [سورة آل عمران:١٦٨]، وقوله تعالى:﴿قُل لَّن يَنفَعَكُمُ الْفِرَارُ إِن فَرَرْتُم مِّنَ الْمَوْتِ ...﴾ [سورة الأحزاب:١٦] ، وقوله تعالى: ﴿ أَيْنَمَا تَكُونُوا يُدْرِككُّمُ الْمَوْتُ وَلَوْ كُنتُمْ فِي بُرُوجٍ مُّشَيَّدَةٍ ...﴾ [سورة النساء:٧٨] . والوقائع والأحداث تؤكد ما عليه النظريّة التروية الإسلامية لا تعارضه، وهذا فيه مدعاة لأصحاب النظريات

التروية المادّية لإعادة النظر في فكرهم التربوي والاقتراب أكثر من النظريّة التربويّة الإسلامية.

الحقيقة المعرفية السادسة:

الإنسان مكرم من قِبَل خالقه سبحانه في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

وهذا التكريم هو منحة إلهية لهذا الإنسان وتقدير رباني له، يختلف عن أيّ نوع آخر من التكريم الذي يمكن أن يحظى به الإنسان من أيّ مصدر آخر، فتكريم الله تعالى للإنسان لا يماثله تكريم آخر مطلقا، وهذا يمنح الإنسان ثقة عالية بجنسه الإنساني وبذاته وبأمّته التي ينتمي إليها وبذرية آدم التي ينحدر منها.

وهذا التكريم الإلهي للإنسان يَظهر أعظم ما يظهر بما وهبه الله إياه من العقل الذي يدير به نفسه وشؤون الحياة وإعمار الكون، وبما أوكله الله تعالى لهذا الإنسان من شأن الخلافة في الأرض وحمل الأمانة.

ومن الأدلة على تلك الحقيقة التكريمية للإنسان، قول الله تعالى: ﴿وَلَقَدۡ كَرَّمۡنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلۡنَٰهُمۡ فِي ٱلۡبَرِّ وَٱلۡبَحۡرِ وَرَزَقۡنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلۡنَٰهُمۡ عَلَىٰ كَثِيرٖ مِّمَّنۡ خَلَقۡنَا تَفۡضِيلٗا ﴾[سورة الإسراء:٧٠] . قال الطبري في تفسير هذه الآية الكريمة: "يقول تعالى ذكره(وَلَقَدۡ كَرَّمۡنَا بَنِيٓ ءَادَمَ)

بتسليطنا إياهم على غيرهم من الخلق، وتسخيرنا سائر الخلق لهم(وَحَمَلۡنَٰهُمۡ فِي ٱلۡبَرِّ) على ظهور الدوابّ والمراكب(و) في(وَٱلۡبَحۡرِ) في الفلك التي سخرناها لهم(وَرَزَقۡنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ) يقول: من طيبات المطاعم والمشارب، وهي حلالها ولذيذاتها (وَفَضَّلۡنَٰهُمۡ عَلَىٰ كَثِيرٖ مِّمَّنۡ خَلَقۡنَا تَفۡضِيلٗا) ذكر لنا أن ذلك تمكنهم من العمل

بأيديهم، وأخذ الأطعمة والأشربة بها ورفعها بها إلى أفواههم، وذلك غير متيسر لغيرهم من الخلق"[1]. وقال القرطبي: "كَرَّمْنا" تضعيف كرم، أي جعلنا لهم كرما أي شرفا وفضلا. وهذا هو كرم نفى النقصان لا كرم المال. وهذه الكرامة يدخل فيها خلقهم على هذه الهيئة في امتداد القامة وحسن الصورة، وحملهم في البر والبحر مما لا يصح لحيوان سوى بنى أدم أن يكون يتحمل بإرادته وقصده وتدبيره. وتخصيصهم بما خصهم به من المطاعم والمشارب والملابس، وهذا لا يتسع فيه حيوان اتساع بنى آدم، لأنهم يكسبون المال خاصة دون الحيوان، ويلبسون الثياب ويأكلون المركبات من الأطعمة. وغاية كل حيوان يأكل لحما نيئا أو طعاما غير مركب. (وقيل) كرمهم بالنطق والتمييز. وبتعديل القامة وامتدادها. وبحسن الصورة. وبأن جعل محمدا ﷺ منهم. (قال القرطبي) والصحيح الذي يعول عليه أن التفضيل إنما كان بالعقل الذي هو عمدة التكليف.وبه يعرف الله ويفهم كلامه، ويوصل إلى نعيمه

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ١٧، ص١٠٥.

وتصديق رسله. وقد جعل الله في بعض الحيوان خصالا يفضل بها ابن آدم أيضا، كجرى الفرس وسمعه وإبصاره، وقوه الفيل وشجاعة الأسد وكرم الديك. وإنما التكريم والتفضيل بالعقل كما بيناه"[1]. وقال ابن عاشور: "وَالْمُرَادُ بِبَنِي آدَمَ جَمِيعُ النَّوْعِ، وَالتَّكْرِيمُ: جَعْلُهُ كَرِيمًا، أَيْ نَفِيسًا غَيْرَ مَبْذُولٍ وَلَا ذَلِيلٍ فِي صُورَتِهِ وَلَا فِي حَرَكَةِ مَشْيِهِ وَفِي بَشَرَتِهِ، فَإِنَّ جَمِيعَ الْحَيَوَانِ لَا يَعْرِفُ النَّظَافَةَ وَلَا اللِّبَاسَ وَلَا تَرْفِيهَ الْمَضْجَعِ وَالْمَأْكَلِ وَلَا حُسْنَ كَيْفِيَّةِ تَنَاوُلِ الطَّعَامِ وَالشَّرَابِ وَلَا الِاسْتِعْدَادَ لِمَا يَنْفَعُهُ وَدَفْعَ مَا يَضُرُّهُ وَلَا شُعُورَهُ بِمَا فِي ذَاتِهِ وَعَقْلِهِ مِنَ الْمَحَاسِنِ فَيَسْتَزِيدُ مِنْهَا وَالْقَبَائِحَ فَيَسْتُرُهَا وَيَدْفَعُهَا، بَلْهُ الْخُلُوَّ عَنِ الْمَعَارِفِ وَالصَّنَائِعِ وَعَنْ قَبُولِ التَّطَوُّرِ فِي أَسَالِيبِ حَيَاتِهِ وَحَضَارَتِهِ. وَالْفَرْقُ بَيْنَ التَّفْضِيلِ وَالتَّكْرِيمِ بِالْعُمُومِ وَالْخُصُوصِ فَالتَّكْرِيمُ

مَنْظُورٌ فِيهِ إِلَى تَكْرِيمِهِ فِي ذَاتِهِ، وَالتَّفْضِيلُ مَنْظُورٌ فِيهِ إِلَى تَشْرِيفِهِ فَوْقَ غَيْرِهِ، عَلَى أَنَّهُ فَضَّلَهُ بِالْعَقْلِ الَّذِي بِهِ استصلاح شؤونه وَدَفْعُ الْأَضْرَارِ عَنْهُ وَبِأَنْوَاعِ الْمَعَارِفِ وَالْعُلُومِ، هَذَا هُوَ التَّفْضِيلُ الْمُرَادُ. وَلَا شَكَّ أَنَّ إِقْحَامَ لَفْظِ كَثِيرٍ فِي قَوْلِهِ تَعَالَى: وَفَضَّلْناهُمْ على كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنا مُرَاد مِنْهُ التَّقْيِيد وَالِاحْتِرَازُ وَالتَّعْلِيمُ الَّذِي لَا غُرُورَ فِيهِ، فَيُعْلَمُ مِنْهُ أَنَّ ثَمَّ مَخْلُوقَاتٍ غَيْرَ مُفَضَّلٍ عَلَيْهَا بَنُو آدَمَ تَكُونُ مُسَاوِيَةً أَوْ أَفْضَلَ إِجْمَالًا أَوْ تَفْصِيلًا. وَالْإِتْيَانُ بِالْمَفْعُولِ الْمُطْلَقِ فِي قَوْلِهِ: تَفْضِيلًا لِإِفَادَةِ مَا فِي التَّنْكِيرِ مِنَ التَّعْظِيمِ، أَيْ تَفْضِيلًا كَبِيرًا"[2].

ومن الأدلة على تكريم الإنسان، قوله تعالى: ﴿لَقَدۡ خَلَقۡنَا ٱلۡإِنسَٰنَ فِيٓ أَحۡسَنِ تَقۡوِيمٖ﴾ [سورة التين:٤]. قال ابن كثير: "وهو أنه تعالى خلق الإنسان في أحسن صورة، وشكل منتصب القامة، سَويّ الأعضاء حسنها"[3]. ولابن عاشور

(١) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ١٠، ص٢٩٣-٢٩٤.
(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١٥، ص١٦٤-١٦٥.
(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٨، ص٤٣٤.

اجتهـــاد دقيـــق في فهـــم الآيـــة الكريمـــة ووجـــه التكـــريم فيهـــا، فيقول:"وَتَعْرِيفُ الْإِنْسانَ يَجُوزُ أَنْ يَكُونَ تَعْرِيفَ الْجِنْسِ، وَيُحْمَـلُ عَـلَى مَعْنَـى: خَلَقْنَا جَمِيعَ النَّاسِ فِي أَحْسَنِ تَقْـوِيمٍ. وَالتَّقْـوِيمُ: جَعْـلُ الشَّيْـءِ فِي قَـوَامٍ (بِفَـتْحِ الْقَافِ)، أَيْ عَدْلٍ وَتَسْوِيَةٍ، وَحُسْنُ التَّقْوِيمِ أَكْمَلُـهُ وَأَلْيَقُـهُ بِنَـوْعِ الْإِنْسَـانِ، أَيْ أَحْسَنُ تَقْوِيمٍ لَهُ، وَهَذَا يَقْتَضِي أَنَّهُ تَقْوِيمٌ خَاصٌّ بِالْإِنْسَانِ لَا يُشَارِكُهُ فِيهِ غَيْرُهُ مِنَ الْمَخْلُوقَاتِ، وَيَتَّضِحُ ذَلِكَ فِي تَعْدِيلِ الْقُوَى الظَّاهِرَةِ وَالْبَاطِنَـةِ بِحَيْـثُ لَا تَكُـونُ إِحْدَى قُوَاهُ مُوقِعَةً لَهُ فِيمَا يُفْسِدُهُ، وَلَا يَعُوقُ بَعْضُ قُوَاهُ الْبَعْضَ الْآخَرَ عَـنْ أَدَاءِ وَظِيفَتِهِ فَإِنَّ غَيْرَهُ مَنْ جِنْسِهِ كَانَ دُونَهُ فِي التَّقْوِيمِ. وَحَـرْفُ "فِي" يُفِيـدُ الـتَّمَكُّنَ وَالْمِلْكِ فَهِيَ مُسْتَعْمَلَةٌ. فَأَفَادَتِ الْآيَةُ أَنَّ اللهَّ كَوَّنَ الْإِنْسَانَ تَكْوِينًا ذَاتِيًّا مُتَنَاسِبًا مَا خَلَقَ لَهُ نَوْعَهُ مِنَ الْإِعْدَادِ لِنِظَامِـهِ وَحَضَـارَتِهِ، وَلَـيْسَ تَقْـوِيمُ صُـورَةِ الْإِنْسَـانِ الظَّاهِرَةِ هُوَ الْمُعْتَبَرُ عِنْدَ اللهَّ تَعَالَى وَلَا جَدِيرًا بِأَنْ

يُقْسِمَ عَلَيْهِ إِذْ لَا أَثَرَ لَهُ فِي إِصْلَاحِ النَّفْسِ، وَإِصْلَاحِ الْغَـيْرِ، وَالْإِصْـلَاحِ فِي الْأَرْضِ. فَإِنَّ الْعَقْلَ أَشْرَفُ مَا خُصَّ بِهِ نَوْعُ الْإِنْسَانِ مِنْ بَيْنِ الْأَنْوَاعِ. فَالْمَرْضِيُّ عِنْدَ اللهَّ هُوَ تَقْوِيمُ إِدْرَاكِ الْإِنْسَانِ وَنَظَرِهِ الْعَقْلِيِّ الصَّحِيحِ؛ لِأَنَّ ذَلِكَ هُـوَ الَّـذِي تَصْدُرُ عَنْهُ أَعْمَالُ الْجَسَدِ إِذِ الْجِسْمُ آلَةٌ خَادِمَةٌ لِلْعَقْلِ فَلِذَلِكَ كَانَ هُوَ الْمَقْصُودَ مِنْ قَوْلِهِ تَعَالَى: لَقَدْ خَلَقْنَا الْإِنْسانَ فِي أَحْسَنِ تَقْوِيمٍ"[1].

وهذا التكريم للإنسان الذي يرتقي به وبنوعه نجد على النقيض منه تماما في بعض النظريات التربويّة الغربية التي تتبنى نظريّة دارون في حيوانية الأصـل الإنساني(القرد)، كما نجد على النقيض من هذا التكريم الإلهي أيضا عنـد تلـك النظريات التربويّة الشرقية الوثنية التي حَطّت من كرامة الإنسان وقـدْره حيـنما جعلت سيدَه وإلهَه ومعبودَه مخلوقاً مثله بل أدنى منه منازل، كتلك التي تجعل

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٣٠، ص٤٢٧.

من البقرة والفأر والوثن والولّي والميت ربّا يعبد، وتسخّر الإنسان وتذلّه أمام تلك المظاهر الوثنية والطبيعية. فأي تكريم يبقى للإنسان بعد ذلك.

الحقيقة المعرفية السابعة:

تركيبة الإنسان مادية وروحية في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

وتعد هذه الحقيقة المعرفية من أبرز الحقائق الإنسانية وأكثرها اهتماما لدي التربويين والنظريات التربويّة وعلم النفس؛ وهي ما تعرف بالطبيعية الإنسانية لدى الباحثين. وبحسب الموقف منها ترسم الاتجاهات التربويّة والتعليمية والأهداف؛ ولا يمكن لأي تربية أن تعمل إلا بعد تحديد رؤيتها لتركيبة الإنسان(طبيعته)، وهي رؤية لا بد أن تستمد من المصدرية والإطار الذي انبثقت منه تلك النظريات التربويّة. وهذا ما يفسر ضرورة وقوع التباين الشديد بين

النظريات التربويّة في تصورها لتربية الإنسان وطبيعته؛ وهي أمام عدة أطر معرفية حاكمة لتصورها هذا، وهي:

أطر معرفية فلسفية بشرية، وهي متعددة وذات مشارب مختلفة بحسب تعدد الفلسفات والمذاهب والنظريات الإنسانية، ولكل منها وجهة نظرها الخاصة.

أطر معرفية ذات مرجعية دينية محرفة أو وثنية، وتمثله التربية النصرانية والتربية اليهودية والتربيات الوثنية التي تنسب نفسها لآلهة مقدسة من وجهة نظرها.

وأطر معرفية ذات مرجعية دينية صحيحة، وهي محصورة فقط في النظريّة التربويّة الإسلامية التي تنسب للإسلام الذي تكفّل الله بحفظ مصدره من التحريف.

من هنا، فإن تصور النظر التربويّة الإسلامية لتركيبة الإنسان (طبيعته) مبنية على مرجعية الوحي؛ وهي مرجعية تمتلك الحقيقة الكاملة عن تركيبة الإنسان لكونها من عند الله خالق هذا الإنسان.

وبحسب مصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية فإن الإنسان مركّب من مكونين رئيسين اثنين، هما: الجسد والروح. وأن أصل الإنسان الأول وهو آدم أبو البشرية كلها، قد خلقه الله تعالى من مادة التراب عبر مراحل متعددة حتى تكون جسدا من الفخار، ثم نفخ الله تعالى فيه الروح فأصبح إنسانا حيا بكامل شخصيته المعروفة. ثم جاء خلق ذريته من الجسد الذي تشكل من النطفة عبر مراحل تخليقية متعددة حتى أصبح بالجسم المعروف في رحم الأم، ثم جاءت مرحلة نفخ الروح وهو جنين في بطن أمه، ليصبح بعد ذلك إنسانا بشخصيته المعروفة.

والخلاصة أن مصدرية الوحي في النظريّة التربويّة الإسلامية قد أثبتت أن الإنسان في أصله مكون من الجسد والروح، وأنه بتفاعلهما وامتزاجهما المعجِز الذي لا يقدر عليه إلا الله يكون الإنسان بشخصيتة العاقلة الفاعلة التي نراها.

ومن الأدلة الجامعة على أن الإنسان مكون في أصله من الجسد والروح وأن خلقه الجسدي يتم عبر مراحل، قول الله تعالى: ﴿قُلْ أَرَءَيْتُمْ إِن جَعَلَ ٱللَّهُ عَلَيْكُمُ ٱلَّيْلَ سَرْمَدًا إِلَىٰ يَوْمِ ٱلْقِيَٰمَةِ مَنْ إِلَٰهٌ غَيْرُ ٱللَّهِ يَأْتِيكُم بِضِيَآءٍ ۖ أَفَلَا تَسْمَعُونَ ﴿٧١﴾ قُلْ أَرَءَيْتُمْ إِن جَعَلَ ٱللَّهُ عَلَيْكُمُ ٱلنَّهَارَ سَرْمَدًا إِلَىٰ يَوْمِ ٱلْقِيَٰمَةِ مَنْ إِلَٰهٌ غَيْرُ ٱللَّهِ يَأْتِيكُم بِلَيْلٍ تَسْكُنُونَ فِيهِ ۖ أَفَلَا تُبْصِرُونَ ﴿٧٢﴾﴾ [سورة القصص٧١ :٧٢]

وقوله تعالى: ﴿ وَلَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ مِن سُلَٰلَةٍ مِّن طِينٍ ۝١٢ ثُمَّ جَعَلْنَٰهُ نُطْفَةً فِى قَرَارٍ مَّكِينٍ ۝١٣ ثُمَّ خَلَقْنَا ٱلنُّطْفَةَ عَلَقَةً فَخَلَقْنَا ٱلْعَلَقَةَ مُضْغَةً فَخَلَقْنَا ٱلْمُضْغَةَ عِظَٰمًا فَكَسَوْنَا ٱلْعِظَٰمَ لَحْمًا ثُمَّ أَنشَأْنَٰهُ خَلْقًا ءَاخَرَ ۚ فَتَبَارَكَ ٱللَّهُ أَحْسَنُ ٱلْخَٰلِقِينَ ﴾ [سورة المؤمنون ١٢ :١٤] ، وقول النبي ﷺ : (نَّ أَحَدَكُمْ يُجْمَعُ فِي بَطْنِ أُمِّهِ أَرْبَعِينَ يَوْمًا ثُمَّ يَكُونُ عَلَقَةً مِثْلَ ذَلِكَ ثُمَّ يَكُونُ مُضْغَةً مِثْلَ ذَلِكَ ثُمَّ يَبْعَثُ اللهُ إِلَيْهِ مَلَكًا بِأَرْبَعِ كَلِمَاتٍ فَيُكْتَبُ عَمَلُهُ وَأَجَلُهُ وَرِزْقُهُ وَشَقِيٌّ أَوْ سَعِيدٌ ثُمَّ يُنْفَخُ فِيهِ الرُّوحُ)[1].

وهذا التصور الذي تمتلكه النظريّة التربويّة الإسلامية هو تصور يميزها عن سائر النظريات التربويّة؛ لأنه تصور يرى أن الروح-وهي من أمر الله الغيبي- هي مكوّن أساسي من مكونات الإنسان. وهذا ما لا تتبناه جميع النظريات التربويّة الغربية والمادّية والوثنية؛ لأنها لا تؤمن بالغيب ولا تعترف بالوحي مصدرا لمعرفتها التربويّة. كما أن هذا التصور للنظريّة التربويّة الإسلامية

حول تركيبة الإنسان واعتمادها القول بأنه ذو تركيبة ثنائية، وهي الجسد والروح يحتم عليها أن تتعامل مع الإنسان وفقا لهذين البعدين في شخصيته، وأن تصمّم مناهجها التزكوية والتعليمية بما يراعي تغذية الجانبين معا بنوعي التغذية: التغذية المادّية والتغذية المعنوية.

الحقيقة المعرفية الثامنة:

مصدر هداية الإنسان في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية هو الله سبحانه.

فالإنسان على هذه الأرض وفي حياته الدنيا يحتاج إلى دليل يسير وفقا لإرشاداته، ويحتاج إلى هادي يقود خطاه، ويبحث عن معلم يجيبه عن تساؤلاته الكبرى، عن ذاته وعن الوجود من حوله، وتتعدد المشارب هنا والبدائل أمام

(١) البخاري، الصحيح، باب خلق آدم، ح رقم (٣٠٨٥).

الإنسان، ولكن في تصـور النظريّـة التربويّـة الإسـلامية، فـإن المصـدر الوحيد الذي يمكن أن يقدم للإنسـان الهدايـة الصـحيحة والسـليمة والنافعـة لعقله ولنفسه ولحياته هو المصدر الإلهي، من خلال الوحي الذي ينزله سبحانه على أنبيائه ورسله ليهدوا به الناس. والنظريّة التربويّة تعتقد اعتقـادا جازمـا أن المصدر الوحيد الذي يمتلك الهداية الحقة والمناسبة للإنسان هو المصدر الإلهي؛ لأن خالق الإنسان هو الله تعالى، وهو الأعلم والأحكم بما يناسب هذا الإنسان من هداية.

وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن الهداية تقسم إلى قسمين:

الأولى: الهداية العامة. وهي كل هداية نزلت من عند الله تعالى، في عموم الأرض وتاريخ البشرية، وَحْيا إلى أنبيائه ورسله السابقين، منذ آدم إلى عيسى عليهم السلام. ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿ قَالَ ٱهْبِطَا مِنْهَا جَمِيعًاۢ بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّۖ فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُم مِّنِّى هُدًى فَمَنِ ٱتَّبَعَ هُدَاىَ فَلَا يَضِلُّ وَلَا يَشْقَىٰ ﴾ [سورة طه:١٢٣] ، وقوله تعالى: ﴿يَٰمَعْشَرَ ٱلْجِنِّ وَٱلْإِنسِ أَلَمْ يَأْتِكُمْ رُسُلٌ مِّنكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ ءَايَٰتِى وَيُنذِرُونَكُمْ لِقَآءَ يَوْمِكُمْ هَٰذَاۚ ...﴾ [سورة الأنعام:١٣٠] ، وقوله تعالى: ﴿ وَلَقَدْ ءَاتَيْنَا مُوسَى ٱلْهُدَىٰ وَأَوْرَثْنَا بَنِىٓ إِسْرَٰٓءِيلَ ٱلْكِتَٰبَ ﴿٥٣﴾ هُدًى وَذِكْرَىٰ لِأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ﴾ [سورة غافر٥٣ :٥٤]

فهنا نسب الله تعالى الهداية إلى نفسه فهو مصدر الهداية للإنسان (مِنّي هدى)، وبينت الآيات أن الهداية كانت مع من سبق من الأنبياء.

والثانية: الهداية الخاصة. وهي الهداية التي نزلت من عند الله على نبيه محمد ﷺ، وهي خاصة بكل من يتبعه إلى يوم القيامة. وهذه الهداية الخاصة لا هداية أخرى معها مطلقا، ولا هداية غيرها موجودة على الأرض، وكل هداية يزعم أصحابها بوجودها فهي غير موافقة لمراد الله على الحقيقة، وإن

كانت تلك الهداية منسوبة لدين سماوي كاليهودية والنصرانية، فإنها هداية محرفة ومزيفة بسبب وقوع التحريف في مصادر الديانتين. والدليل على ذلك، قول الله تعالى: ﴿طسٓۚ تِلۡكَ ءَايَٰتُ ٱلۡقُرۡءَانِ وَكِتَابٖ مُّبِينٍ ۝١ هُدٗى وَبُشۡرَىٰ لِلۡمُؤۡمِنِينَ ﴾ [سورة النمل:٢] ، وقوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ قَدۡ جَآءَتۡكُم مَّوۡعِظَةٞ مِّن رَّبِّكُمۡ وَشِفَآءٞ لِّمَا فِي ٱلصُّدُورِ وَهُدٗى وَرَحۡمَةٞ لِّلۡمُؤۡمِنِينَ ﴾ [سورة يونس:٥٧] ، وقوله تعالى في نسخ الهدايات الأخرى المزعومة: ﴿وَلَن تَرۡضَىٰ عَنكَ ٱلۡيَهُودُ وَلَا ٱلنَّصَٰرَىٰ حَتَّىٰ تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمۡۗ قُلۡ إِنَّ هُدَى ٱللَّهِ هُوَ ٱلۡهُدَىٰۗ وَلَئِنِ ٱتَّبَعۡتَ أَهۡوَآءَهُم بَعۡدَ ٱلَّذِي جَآءَكَ مِنَ ٱلۡعِلۡمِ مَا لَكَ مِنَ ٱللَّهِ مِن وَلِيّٖ وَلَا نَصِيرٍ ﴾ [سورة البقرة:١٢٠] .

من هنا، فإن هذا التصور الذي تمتلكه النظريّة التربويّة الإسلامية حول مصدر الهداية وأنه يرجع إلى الله تعالى خالق الإنسان، يعد تَمَيّزا لها عن سائر النظريات التربويّة الوضعية التي تنسب الهداية لفكر الفلاسفة. وهي هداية متضاربة ومختلفة وقاصرة، وغير شمولية، ولا وجودية؛ لأنها صادرة عن الإنسان الذي لا يمتلك الحقيقة الوجودية المطلقة، بل هو بنفسه بحاجة ماسة لدليل الهداية الوجودي والذّاتي. وهذا يحتم على النظريّة التربويّة الإسلامية أن تجعل الهداية جزءا من عملها التربوي والوظيفي، وهو ما يمكن أن تنفرد به عن النظريات التربويّة الأخرى التي قد لا يعنيها موضوع الهداية أصلا.

الحقيقة المعرفية التاسعة:

الإنسان مكلّف ومُسْتخلف في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

وهذه الحقيقة المعرفية عن الإنسان وواجباته الحياتية تمتاز بها النظريّة التربويّة الإسلامية عن غيرها من النظريات التربويّة الوضعية، فالإنسان في تصورها مكلف بتكاليف شرعية من قبل خالقه، وهذه التكاليف تصوغ فكره، وينظم على أساسها حياته، وهو مستخلف في الأرض ليقوم بمنهج الله في ذاته، ويقيم منهج الله في واقعه. وهذا التكليف للإنسان يبدأ معه منذ صغره بتوجيهات اختيارية وتربويّة، ثم يصبح واجبا عليه منذ بلوغه إلى أن يفارق الحياة.

وقد جاءت النصوص التي تدل على أن الإنسان مكلف ومستخلف لما يتمتع به من خصائص تؤهله لذلك. ومن بين هذه الأدلة:

قول الله تعالى: ﴿ إِنَّا عَرَضْنَا ٱلْأَمَانَةَ عَلَى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱلْجِبَالِ فَأَبَيْنَ أَن يَحْمِلْنَهَا وَأَشْفَقْنَ مِنْهَا وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَٰنُ ۖ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا ﴾ [سورة الأحزاب:٧٢]، فالآية تدل بوضوح على أن الإنسان قد تم تكليفه بحمل الأمانة، والأمانة هي الطاعة والتكاليف[1]، وأن هذا التكليف هو من عند الله سبحانه وتعالى. وهو تكليف شمولي وعام لكل ما نزل به الوحي.

وهناك أدلة تبين أن الإنسان مكلف بالعبادة، كما في قوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱعْبُدُوا۟ رَبَّكُمُ ٱلَّذِى خَلَقَكُمْ ...﴾ [سورة البقرة:٢١] ، وجاءت أدلة بتكليف الإنسان بأمور محددة،كما في قوله تعالى:﴿...وَلِلَّهِ عَلَى ٱلنَّاسِ حِجُّ ٱلْبَيْتِ مَنِ ٱسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا ۚ ...﴾ [سورة آل عمران:٩٧] ، وجاءت أدلة بالتكليف بعمارة الأرض وقيادة حياة الناس بمنهج الله تعالى لا بغيره من الأفكار المادّية والفلسفات الوضعية، كما في قول الله تعالى: ﴿إِنَّآ أَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ لِتَحْكُمَ بَيْنَ ٱلنَّاسِ بِمَآ أَرَىٰكَ ٱللَّهُ ۚ وَلَا تَكُن لِّلْخَآئِنِينَ خَصِيمًا ﴾ [سورة النساء:١٠٥] .

(١) ينظر: البغوي، معالم التنزيل، جـ٦، ص٣٨١.

وجاءت أدلة تفيد أن هذا التكليف للإنسان يقود إلى تحقيق العدالة التي هي أهم مطلب حضاري، وعماد عمارة الحياة والكون. وهذا كما في قوله تعالى: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِٱلْبَيِّنَٰتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْمِيزَانَ لِيَقُومَ ٱلنَّاسُ بِٱلْقِسْطِ ...﴾ [سورة الحديد:٢٥] .

وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فإن تكليف الإنسان هو أمر منظم وواقعي وفي منتهى العدالة، فالتكليف يبدأ من مرحلة البلوغ، ويكون في حق الإنسان العاقل الواعي المدرك، لا في حق المجنون ولا الصبي ولا المكره ولا النائم، لقول الرسول ﷺ: (رُفع القلم عن ثلاثة: عن النائم حتى يستيقظ، وعن الصغير حتى يكبر، وعن المجنون حتى يعقل أو يفيق)[1]، وهذا في منتهى الرحمة والواقعية والإنصاف في حق الإنسان.

والنظريّة التربويّة الإسلامية تنظر إلى التكليف على أنه من عناية الله تعالى بالإنسان، فلم يتركه حقل تجاربٍ لتفلسفات البشر، تذهب به ذات اليمين وذات الشمال، فكان هذا التكليف هو دليل النجاة والهداية لهذا الإنسان؛ ليحقق من خلاله الفلاح في الدنيا والآخرة. كما أن هذا التكليف من وجه النظريّة التربويّة الإسلامية يمثل منهج الله في تربية الإنسان وتكوين الأمة، وعمارة الأرض.

الحقيقة المعرفية العاشرة:

تتباين مواقف الإنسان من التكليف والاستخلاف في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

فالإنسان الذي كلّفه الله تعالى بحمل أمانة الطاعة وقبول التكاليف والقيام بواجب الاستخلاف وعمارة الأرض عبودية لله تعالى، قد اختلفت

---

(١) النسائي، السنن، باب من لا يقع طلاقه، ح رقم (٤٣٣٢)، وصححه الألباني.

مواقفه من هذا التكليف وتباينت توجهاته حيال هذا الاستخلاف، وافترقت معتقداته

بمعبوده. وهذه الأحوال للإنسان كما يشهد بها الواقع الإنساني على مر التاريخ، تؤكدها النصوص التي سجلت هذا الواقع، والنصوص التي أنبأت عن وقوع مثل هذه الأحوال في مسار حياة الإنسان ومستقبله، من خلال علم الله تعالى للغيب. وهناك الأدلة العديدة على هذه الحقيقة المعرفية الخاصة بالإنسان، **من ذلك:**

هناك أدلة تبين أن التكليف هو سنة الله تعالى في ابتلاء الإنسان واختباره وتقويم حالة استخلافه في الأرض، وهذه السنة الإلهية في حق الإنسان ووجوده في هذه الحياة، قد جاءت مؤكدة في عدة نصوص، وهي: النص الأول: قوله الله تعالى: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ فِى سِتَّةِ أَيَّامٍ وَكَانَ عَرْشُهُۥ عَلَى ٱلْمَآءِ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ... ﴾[سورة هود:٧] ، يقول ابن كثير مبينا شروط هذا العمل الذي هو محل الاختبار: "وقوله: (لِيَبْلُوَكُمْ) أي: ليختبركم (أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا) ولم يقل: أكثر عملا بل (أَحْسَنُ عَمَلًا) ولا يكون العمل حسنا حتى يكون خالصا لله عز وجل، على شريعة رسول الله ﷺ . فمتى فقد العمل واحدا من هذين الشرطين بطل وحبط"[1]. والنص الثاني: وقوله تعالى: ﴿ **إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى ٱلْأَرْضِ زِينَةً لَّهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا** ﴾[سورة الكهف:٧] (**إِنَّا جَعَلْنَا مَا عَلَى الْأَرْضِ زِينَةً لَهَا لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا**) (الكهف،٧)، يقول السعدي مبينا سنة التكليف والابتلاء به، واختلاف حال الإنسان وموقفه من هذا السنة الإلهية: "يخبر

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٤، ص٣٠٨.

تعالى: أنه جعل جميع ما على وجه الأرض، من مآكل لذيذة، ومشـارب، ومساكن طيبة، وأشجار، وأنهار، وزروع، وثمار، ومناظر بهيجة، ورياض أنيقة، وأصوات شجية، وصور مليحة، وذهب وفضة، وخيل وإبل ونحوها، الجميـع جعله الله زينة لهذه الدار، فتنة واختبارا.

(**لِنَبْلُوَهُمْ أَيُّهُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا**) أي: أخلصه وأصوبه، ومع ذلك سـيجعل الله جميع هذه المذكورات، فانية مضمحلة، وزائلـة منقضـية. وسـتعود الأرض صعيدا جرزا قد ذهبت لـذاتها، وانقطعـت أنهارهـا، واندرسـت أثارهـا، وزال نعيمها، هذه حقيقة الدنيا، قـد جلاهـا الله لنـا كأنهـا رأي عـين، وحـذرنا مـن الاغترار بها، ورغبنا في دار يدوم نعيمها، ويسعد مقيمها، كل ذلـك رحمـة بنـا، فاغتر بزخرف الدنيا وزينتها، من نظر إلى ظاهر الـدنيا، دون باطنهـا، فصـحبوا الدنيا صحبة البهائم، وتمتعوا بها تمتع السـوائم، لا ينظـرون في حـق ربهـم،ولا يهتمون لمعرفته، بل همهم تناول الشهوات، مـن أي وجـه حصـلت، وعـلى أي حالة اتفقت، فهؤلاء إذا حضر أحدهم الموت، قلق لخراب ذاته، وفوات لذاته، لا لما قدمت يداه من التفريط والسيئات. وأما من نظر إلى بـاطن الـدنيا، وعلـم المقصود منها ومنه، فإنه يتناول منها، ما يستعين بـه عـلى مـا خلـق لـه، وانتهـز الفرصة في عمره الشريف، فجعل الدنيا منزل عبور، لا محل حبور، وشقة سفر، لا منزل إقامة، فبذل جهده في معرفة ربه، وتنفيذ أوامره، وإحسان العمل، فهذا بأحسن المنازل عند الله، وهو حقيق منه بكل كرامـة ونعـيم، وسرور وتكـريم، فنظر إلى باطن الدنيا، حين نظر المغتر إلى ظاهرها، وعمل لآخرتـه، حـين عمـل البطال لدنياه، فشتان ما بين الفريقين، وما أبعد الفرق بين الطائفتين"[1]. والنص الثالث

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ٤٧٠.

قوله تعالى: ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ۚ ...﴾ [سورة المُلك:٢] ، قال الطبري: "ليختبركم فينظر أيكم له أيها الناس أطوع، وإلى طلب رضاه أسرع"(١). ومن الأدلة التي تبين افتراق المواقف حيال هذا التكليف الإلهي للإنسان ما بين شاكر

ومطيع وعامل للصالحات، وما بين متنكر لحق التكليف كله، ولمن كَلّفَ به أصلا، قول الله تعالى: ﴿وَوَصَّيْنَا ٱلْإِنسَٰنَ بِوَٰلِدَيْهِ إِحْسَٰنًا ۖ حَمَلَتْهُ أُمُّهُۥ كُرْهًا وَوَضَعَتْهُ كُرْهًا ۖ وَحَمْلُهُۥ وَفِصَٰلُهُۥ ثَلَٰثُونَ شَهْرًا ۚ حَتَّىٰٓ إِذَا بَلَغَ أَشُدَّهُۥ وَبَلَغَ أَرْبَعِينَ سَنَةً قَالَ رَبِّ أَوْزِعْنِىٓ أَنْ أَشْكُرَ نِعْمَتَكَ ٱلَّتِىٓ أَنْعَمْتَ عَلَىَّ وَعَلَىٰ وَٰلِدَىَّ وَأَنْ أَعْمَلَ صَٰلِحًا تَرْضَىٰهُ وَأَصْلِحْ لِى فِى ذُرِّيَّتِىٓ ۖ إِنِّى تُبْتُ إِلَيْكَ وَإِنِّى مِنَ ٱلْمُسْلِمِينَ ﴿١٥﴾ أُو۟لَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ نَتَقَبَّلُ عَنْهُمْ أَحْسَنَ مَا عَمِلُوا۟ وَنَتَجَاوَزُ عَن سَيِّـَٔاتِهِمْ فِىٓ أَصْحَٰبِ ٱلْجَنَّةِ ۖ وَعْدَ ٱلصِّدْقِ ٱلَّذِى كَانُوا۟ يُوعَدُونَ ﴿١٦﴾ وَٱلَّذِى قَالَ لِوَٰلِدَيْهِ أُفٍّ لَّكُمَآ أَتَعِدَانِنِىٓ أَنْ أُخْرَجَ وَقَدْ خَلَتِ ٱلْقُرُونُ مِن قَبْلِى وَهُمَا يَسْتَغِيثَانِ ٱللَّهَ وَيْلَكَ ءَامِنْ إِنَّ وَعْدَ ٱللَّهِ حَقٌّ فَيَقُولُ مَا هَٰذَآ إِلَّآ أَسَٰطِيرُ ٱلْأَوَّلِينَ﴾ [سورة الأحقاف١٥ :١٧].

ومن الأدلة التي تبين أن هذا الاختلاف من التكليف قد وقع في عهد إبراهيم عليه السلام ، قول الله تعالى: ﴿ أَمْ يَحْسُدُونَ ٱلنَّاسَ عَلَىٰ مَآ ءَاتَىٰهُمُ ٱللَّهُ مِن فَضْلِهِۦ ۖ فَقَدْ ءَاتَيْنَآ ءَالَ إِبْرَٰهِيمَ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَءَاتَيْنَٰهُم مُّلْكًا عَظِيمًا ﴿٥٤﴾ فَمِنْهُم مَّنْ ءَامَنَ بِهِۦ وَمِنْهُم مَّن صَدَّ عَنْهُ ۚ وَكَفَىٰ بِجَهَنَّمَ سَعِيرًا ﴿٥٥﴾﴾ [سورة النساء ٥٤ :٥٥].

ومن الأدلة التي تبين الواقع الفعلي لموقف الإنسان من التكليف، حيث تحدد الأكثرية بأنهم لا يأخذون التكليف الإلهي لهم بجدية واتقاد وإيمان، ولا

---

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ٢٣، ص٥٠٥.

يَعْمرون الأرض ولا حياتهم وفق منهج الله، قول الله تعالى: ﴿الٓمٓرۚ تِلۡكَ ءَايَٰتُ ٱلۡكِتَٰبِۗ وَٱلَّذِيٓ أُنزِلَ إِلَيۡكَ مِن رَّبِّكَ ٱلۡحَقُّ وَلَٰكِنَّ أَكۡثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يُؤۡمِنُونَ﴾ [سورة الرعد:١]،

وقوله تعالى: ﴿وَإِن تُطِعۡ أَكۡثَرَ مَن فِي ٱلۡأَرۡضِ يُضِلُّوكَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِۚ إِن يَتَّبِعُونَ إِلَّا ٱلظَّنَّ وَإِنۡ هُمۡ إِلَّا يَخۡرُصُونَ﴾ [سورة الأنعام:١١٦]، وقوله تعالى: ﴿وَمَآ أَكۡثَرُ ٱلنَّاسِ وَلَوۡ حَرَصۡتَ بِمُؤۡمِنِينَ﴾ [سورة يوسف:١٠٣]، وقوله تعالى: ﴿وَلَقَدۡ صَرَّفۡنَا لِلنَّاسِ فِي هَٰذَا ٱلۡقُرۡءَانِ مِن كُلِّ مَثَلٖ فَأَبَىٰٓ أَكۡثَرُ ٱلنَّاسِ إِلَّا كُفُورٗا﴾ [سورة الإسراء:٨٩].

ومن الأدلة التي تشير إلى أن تباين موقف الإنسان من سنة التكليف الإلهي هو أيضا سنة في كل الأمم، وأنه عام لا خاص في أمة دون أخرى، قول الله تعالى: ﴿وَلَقَدۡ بَعَثۡنَا فِي كُلِّ أُمَّةٖ رَّسُولًا أَنِ ٱعۡبُدُواْ ٱللَّهَ وَٱجۡتَنِبُواْ ٱلطَّٰغُوتَۖ فَمِنۡهُم مَّنۡ هَدَى ٱللَّهُ وَمِنۡهُم مَّنۡ حَقَّتۡ عَلَيۡهِ ٱلضَّلَٰلَةُۚ فَسِيرُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَٱنظُرُواْ كَيۡفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلۡمُكَذِّبِينَ﴾ [سورة النحل:٣٦] يقول السعدي: "يخبر تعالى أن حجته قامت على جميع الأمم، وأنه ما من أمة متقدمة أو متأخرة إلا وبعث الله فيها رسولا وكلهم متفقون على دعوة واحدة ودين واحد، وهو عبادة الله وحده لا شريك له (أَنِ ٱعۡبُدُواْ ٱللَّهَ وَٱجۡتَنِبُواْ ٱلطَّٰغُوتَ) فانقسمت الأمم بحسب استجابتها لدعوة الرسل وعدمها قسمين: (فَمِنۡهُم مَّنۡ هَدَى ٱللَّهُ) فاتبعوا المرسلين علما وعملا (وَمِنۡهُم مَّنۡ حَقَّتۡ عَلَيۡهِ ٱلضَّلَٰلَةُ) فاتبع سبيل الغي"[1].

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ٤٤٠.

والمراد مما تقدم، هو التأكيد على أن من الحقائق المعرفية والواقعية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية وتقرّها مصادرها وواقعيتها، أنّ هناك تباينا واضحا في موقف الإنسان من التكليف الإلهي، وأن هذا التباين جوهري، ما بين قابل للتكليف الإلهي وقائم به في عمارته للأرض، ورافض لهذا التكليف معرض عنه وغير مطبق له في عمارة الأرض. وهذا يوقع على عاتق النظريّة التربويّة الإسلامية مهمة تعميق الاتجاه الأول وتكثيره، وتقليل الاتجاه الثاني وإضعافه بمختلف الطرق والمناهج الممكنة.

الحقيقة المعرفية الحادية عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للإنسان قوى وإمكانات واستعدادات ذاتيّة.

فكما هو ملاحظ من واقع الذّات الإنسانية، ومما تقره النصوص التي تتحدث عن الإنسان، وما خلقه الله تعالى عليه، فإنه يظهر بجلاء أن الإنسان يمتلك قوى ذاتية، وإمكانات باطنة وظاهرة، واستعدادات معنوية وفعليه، وقدرات عقلية ومادية، وشهوات وميولات ودوافع متنوعة، وحريةً واختيارا ليقرر ويختار ما يشاء. وهذا كله عائد إلى ما زوده به خالقه القادر سبحانه وتعالى؛ لأنه كرّمه، وأرداه خليفة في الأرض وسيدا فيها ومعمرا لها، وعابدا لله تعالى ومقيما لمنهجه عليها، وكل هذا يتطلب أن يكون هذا الإنسان مزودا بما يؤهله للقيام بكل هذا، من قوى وإمكانات واستعدادات ذاتية ينطلق من خلالها للتعامل مع الحياة والبيئة ومن عليها.

ومن النصوص الدالة على هذه الحقيقة في الإنسان، قول الله تعالى فيما يشير إلى هيئة الإنسان وتركيبته المتقنة المزودة بإمكانات قوية: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلۡإِنسَٰنُ مَا غَرَّكَ بِرَبِّكَ ٱلۡكَرِيمِ ۝٦ ٱلَّذِي خَلَقَكَ فَسَوَّىٰكَ فَعَدَلَكَ ۝٧﴾ [سورة الانفطار٦ :٧] ، قال ابن كثير: "أي: جعلك سَويا معتدل القامة منتصبها، في أحسن الهيئات والأشكال"[1]. وقال ابن عاشور مفصلا ما دلت عليه الآية من قوى الإنسان وإمكاناته: "التَّعْرِيفُ فِي الْإِنْسانُ تَعْرِيفُ الْجِنْسِ. وَالْخَلْقُ: الْإِيجَادُ عَلَى مِقْدَارٍ مَقْصُودٍ. وَالتَّسْوِيَةُ: جَعْلُ الشَّيْءِ سَوِيًّا، أَيْ قَوِيمًا سَلِيمًا، وَمِنَ التَّسْوِيَةِ جَعْلُ قُوَاهُ وَمَنَافِعِهِ الذَّاتِيَّةِ مُتَعَادِلَةً غَيْرَ مُتَفَاوِتَةٍ فِي آثَارِ قِيَامِهَا بِوَظَائِفِهَا بِحَيْثُ إِذَا اخْتَلَّ بَعْضُهَا تَطَرَّقَ الْخَلَلُ إِلَى الْبَقِيَّةِ فَنَشَأَ نَقْصٌ فِي الْإِدْرَاكِ أَوِ الْإِحْسَاسِ أَوْ نَشَأَ انْحِرَافُ الْمِزَاجِ أَوْ أَلَمٌ فِيهِ، فَالتَّسْوِيَةُ جَامِعَةٌ لِهَذَا الْمَعْنَى الْعَظِيمِ. وَالتَّعْدِيلُ: التَّنَاسُبُ بَيْنَ أَجْزَاءِ الْبَدَنِ مِثْلَ تَنَاسُبِ الْيَدَيْنِ، وَالرِّجْلَيْنِ، وَالْعَيْنَيْنِ، وَصُورَةِ الْوَجْهِ، فَلَا ت

َفَاوُتَ بَيْنَ مُتَزَاوِجِهَا، وَلَا بَشَاعَةَ فِي مَجْمُوعِهَا. وَجَعْلِهِ مُسْتَقِيمَ الْقَامَةِ، فَلَوْ كَانَتْ إِحْدَى الْيَدَيْنِ فِي الْجَنْبِ، وَالْأُخْرَى فِي الظَّهْرِ لَاخْتَلَّ عَمَلُهُمَا، وَلَو جعل العينان فِي الْخلف لَا نعدمت الِاسْتِفَادَةُ مِنَ النَّظَرِ حَالَ الْمَشْيِ، وَكَذَلِكَ مَوَاضِع الْأَعْضَاءِ الْبَاطِنَةِ مِنَ الْحَلْقِ وَالْمَعِدَةِ وَالْكَبِدِ وَالطِّحَالِ وَالْكُلْيَتَيْنِ. وَمَوْضِعُ الرِّئَتَيْنِ وَالْقَلْبِ وَمَوْضِعُ الدِّمَاغِ وَالنُّخَاعِ. وَخَلَقَ اللَّهُ جَسَدَ الْإِنْسَانِ مُقَسَّمَةً أَعْضَاؤُهُ وَجَوَارِحُهُ عَلَى جِهَتَيْنِ لَا تَفَاوُتَ بَيْنَ جِهَةٍ وَأُخْرَى مِنْهُمَا وَجَعَلَ فِي كل جِهَة مثل مَا فِي الْأُخْرَى مِنَ الْأَوْرِدَةِ وَالْأَعْصَابِ وَالشَّرَايِينِ"[2].

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ٤٤٠.
(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٣٠، ص١٧١.

ومن الأدلة التي تشير إلى بواعث الإنسان وميولاته ودوافعه وتفكيره، وقواه البدنية والشهوانية، قوله الله تعالى: ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَشْرِى نَفْسَهُ ٱبْتِغَآءَ مَرْضَاتِ ٱللَّهِ ... ﴾ [سورة البقرة:٢٠٧] ، وقوله تعالى: ﴿ زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ ٱلشَّهَوَٰتِ مِنَ ٱلنِّسَآءِ وَٱلْبَنِينَ وَٱلْقَنَٰطِيرِ ٱلْمُقَنطَرَةِ مِنَ ٱلذَّهَبِ وَٱلْفِضَّةِ وَٱلْخَيْلِ ٱلْمُسَوَّمَةِ وَٱلْأَنْعَٰمِ وَٱلْحَرْثِ ... ﴾ [سورة آل عمران:١٤] ، وقوله تعالى: ﴿ أَوَلَمْ يَتَفَكَّرُوا۟ فِىٓ أَنفُسِهِم ۗ مَّا خَلَقَ ٱللَّهُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضَ وَمَا بَيْنَهُمَآ إِلَّا بِٱلْحَقِّ ... ﴾ [سورة الروم:٨] ،وقوله تعالى: ﴿ قُلْ هُوَ ٱلَّذِىٓ أَنشَأَكُمْ وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۖ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ ﴿٢٣﴾ ﴾ [سورة المُلك:٢٣].

ومن الأدلة التي تبين امتلاك الإنسان لإرادته وحريته واختياره الذي يعد من أهم قوى الإنسان ومؤهلاته، فبها يقرر ويسلك ويفعل، قول الله تعالى: ﴿مَّن كَانَ يُرِيدُ ٱلْعَاجِلَةَ عَجَّلْنَا لَهُۥ فِيهَا مَا نَشَآءُ لِمَن نُّرِيدُ ثُمَّ جَعَلْنَا لَهُۥ جَهَنَّمَ يَصْلَىٰهَا مَذْمُومًا مَّدْحُورًا ﴿١٨﴾ وَمَنْ أَرَادَ ٱلْـَٔاخِرَةَ وَسَعَىٰ لَهَا سَعْيَهَا وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ سَعْيُهُم مَّشْكُورًا ﴿١٩﴾ ﴾ [سورة الإسراء ١٨ :١٩] ، وقوله تعالى: ﴿إِنَّ هَٰذِهِۦ تَذْكِرَةٌ ۖ فَمَن شَآءَ ٱتَّخَذَ إِلَىٰ رَبِّهِۦ سَبِيلًا ﴿١٩﴾ ﴾ [سورة المزَّمل:١٩].

والمراد، أن الإنسان في النظريّة التربويّة الإسلامية ليس جسدا حيوانيا يمتلك قوى مادية ضخمة بلا حرية ولا عقل ولا تفكير منطقي، ولا مجرد جسد شهواني، ولا مجرد جسد عقلاني، ولا مجرد صخرة صماء، بل هو إنسان، وإنسان مكرم، يمتلك من القوى والاستعدادات والإمكانات والتركيبة الذّاتية المتنوعة ما لا يجتمع في غيره من المخلوقات كلها. وهذا هو سرّ تكليفه، وسرّ استخلافه في الأرض.

الحقيقة المعرفية الثانية عشرة:

قابلية الإنسان للهداية وللضلالة في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

وأصل هذه "القابلية التغييرية" مُتمكّنة في الإنسان منذ خلقه الله وأوجده في الأرض، بدليل قوله تعالى: ﴿ قَالَ ٱهْبِطَا مِنْهَا جَمِيعًاۢ بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّۖ فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُم مِّنِّى هُدًى فَمَنِ ٱتَّبَعَ هُدَاىَ فَلَا يَضِلُّ وَلَا يَشْقَىٰ ﴿١٢٣﴾ وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِى فَإِنَّ لَهُۥ مَعِيشَةً ضَنكًا وَنَحْشُرُهُۥ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ أَعْمَىٰ ﴾ [سورة طه:١٢٤]. فواقعية الإنسان وكما تبينها مصدرية الوحي الصادقة، لديه القابلية لسلوك طريق الهداية، أو لسلوك طريق الضلال؛ أي أن الإنسان لدية قدرة ذاتية لتغيير ذاته. وهذه القابلية راجعة إلى تلك الإمكانات والقوى والاستعدادات التي زوّد الله بها الإنسان منذ خلقه. كما جاء ذلك في حقائق الوحي المتعلقة بخلق الإنسان، حيث يقول تعالى: ﴿وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا ﴿٧﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ﴿٨﴾ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ﴿٩﴾ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا ﴾ [سورة الشمس ٧ :١٠] ، قال السعدي: "النفس آية كبيرة من آياته، فإنها في غاية اللطف والخفة، سريعة التنقل والحركة والتغير والتأثر والانفعالات النفسية، من الهم، والإرادة، والقصد، والحب، والبغض، وتسويتها على هذا الوجه آية من آيات الله العظيمة. وقوله: (قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا) أي: طهر نفسه من الذنوب، ونقاها من العيوب، ورقاها بطاعة الله، وعلاها بالعلم النافع والعمل الصالح. (وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا) أي:

أخفى نفسه الكريمة، التي ليست حقيقة بقمعها وإخفائها، بالتدنس بالرذائل، والدنو من العيوب، والاقتراف للذنوب، وترك ما يكملها وينميها، واستعمال ما يشينها ويدسيها"[1]، وقال ابن عاشور: و"النَّفس": ذَاتُ الْإِنْسَانِ، وَتَنْكِيرُ "نَفْسٍ" لِلنَّوْعِيَّةِ أَيْ جِنْسُ النَّفْسِ فَيَعُمُّ كُلَّ نَفْسٍ عُمُومًا. وَتَسْوِيَةُ النَّفْسِ: خَلْقُهَا سَوَاءً، أَيْ غَيْرُ مُتَفَاوِتَةِ الْخَلْقِ، فَالتَّسْوِيَةُ حَاصِلَةٌ مِنْ وَقْتِ تَمَامِ خِلْقَةِ الْجَنِينِ مِنْ أَوَّلِ أَطْوَارِ الصِّبَا إِذِ التَّسْوِيَةُ تَعْدِيلُ الْخِلْقَةِ وَإِيجَادُ الْقُوَى الْجَسَدِيَّةِ وَالْعَقْلِيَّةِ ثُمَّ تَزْدَادُ كَيْفِيَّةُ الْقُوَى فَيَحْصُلُ الْإِلْهَامُ. وَيُطْلَقُ الْإِلْهَامُ إِطْلَاقًا خَاصًّا عَلَى حُدُوثِ عِلْمٍ فِي النَّفْسِ بِدُونِ تَعْلِيمٍ وَلَا تَجْرِبَةٍ وَلَا تَفْكِيرٍ فَهُوَ عِلْمٌ يَحْصُلُ مِنْ غَيْرِ دَلِيلٍ سَوَاءٌ مَا كَانَ مِنْهُ وِجْدَانِيًّا كَالِانْسِيَاقِ إِلَى الْمَعْلُومَاتِ الضَّرُورِيَّةِ وَالْوِجْدَانِيَّةِ، وَمَا كَانَ مِنْهُ عَن دَلِيل كالتجربيات وَالْأُمُورِ الْفِكْرِيَّةِ والنظريّة. وإيثار هَذَا الْفِعْلِ هُنَا لِيَشْمَلَ جَمِيعَ عُلُومِ الْإِنْسَانِ. وَالْمَعْنَى هُنَا: أَنَّ مِنْ آثَارِ تَسْوِيَةِ النَّفْسِ إِدْرَاكَ الْعُلُومِ الْأَوَّلِيَّةِ وَالْإِدْرَاكُ الضَّرُورِيُّ الْمُدَرَّجُ ابْتِدَاءً مِنَ الِانْسِيَاقِ الْجِبِلِّيِّ نَحْوَ الْأُمُورِ النَّافِعَةِ كَطَلَبِ الرَّضِيعِ الثَّدْيَ أَوَّلَ مَرَّةٍ، وَمِنْهُ اتِّقَاءُ الضَّارِّ كَالْفِرَارِ مِمَّا يُكْرَهُ، إِلَى أَنْ يَبْلُغَ ذَلِكَ إِلَى أَوَّلِ مَرَاتِبِ الِاكْتِسَابِ بِالنَّظَرِ الْعَقْلِيِّ، وَكُلُّ ذَلِكَ إِلْهَامٌ. وَتَعْدِيَةُ الْإِلْهَامِ إِلَى الْفُجُورِ وَالتَّقْوَى فِي هَذِهِ الْآيَةِ بِاعْتِبَارِ أَنَّهُ لَوْلَا مَا أَوْدَعَ اللهُ فِي النُّفُوسِ مِنْ إِدْرَاكِ الْمَعْلُومَاتِ عَلَى اخْتِلَافِ مَرَاتِبِهَا لَمَا فَهِمُوا مَا تَدْعُوهُمْ إِلَيْهِ الشَّرَائِعُ الْإِلَهِيَّةُ، فَلَوْلَا الْعُقُولُ لَمَا تَيَسَّرَ إِفْهَامُ الْإِنْسَانِ الْفُجُورَ وَالتَّقْوَى، وَالْعِقَابَ وَالثَّوَابَ. ﴿ **قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ﴿٩﴾ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا** ﴾ [سورة الشمس ٩ :١٠] ، أَيْ: أَفْلَحَ مَنْ زَكَّى نَفْسَهُ وَاتَّبَعَ مَا أَلْهَمَهُ اللهُ مِنَ التَّقْوَى، وَخَابَ مَنِ اخْتَارَ الْفُجُورَ بَعْدَ أَنْ أُلْهِمَ التَّمْيِيزَ بَيْنَ الْأَمْرَيْنِ بِالْإِدْرَاكِ وَالْإِرْشَادِ الْإِلَهِيِّ"[2].

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ٩٢٦.

(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٣٠، ص٣٦٩-٣٧١.

وبهذه القابلية للاختيار التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية تنتفي عن الإنسان دعوى الجبرية ونسبة الأمور لقوى خارجة عنه أو للقدر(بمعنى الجبر) في اختياراته، بل تثبت له قدرته الذّاتية على تغيير الذّات والاختيار بين الجيد والردئ، وهذا له إيجابياته الكبيرة نحو التغيير البنائي الإيجابي، والتخلّص من التردي بالقيم والسلوك والأفكار، والسعي للارتقاء بدلا من البقاء في دوائر اللوم، والتحسّر واللّو.

من هنا، ففي الوقت الذي أقرت فيه نصوص الوحي تلك القابلية التي يتمتع بها الإنسان لاختيار الهدى والضلال بناء على ما زوده الله به من إمكانات، كما في قوله تعالى: ﴿إِنَّا خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ مِن نُّطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَّبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَٰهُ سَمِيعًۢا بَصِيرًا ﴿٢﴾ إِنَّا هَدَيْنَٰهُ ٱلسَّبِيلَ إِمَّا شَاكِرًا وَإِمَّا كَفُورًا﴾ [سورة الإنسان ٢ :٣]. وقوله تعالى: ﴿أَلَمْ نَجْعَل لَّهُۥ عَيْنَيْنِ ﴿٨﴾ وَلِسَانًا وَشَفَتَيْنِ ﴿٩﴾ وَهَدَيْنَٰهُ ٱلنَّجْدَيْنِ ﴿١٠﴾﴾ [سورة البلد٨ :١٠] ، فإن نصوص الوحي أيضا حمّلَتْ نتائج تلك الاختيار وآثار تلك القابلية للإنسان نفسه، كما في قوله تعالى: ﴿ قُلْ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ قَدْ جَآءَكُمُ ٱلْحَقُّ مِن رَّبِّكُمْ ۖ فَمَنِ ٱهْتَدَىٰ فَإِنَّمَا يَهْتَدِى لِنَفْسِهِۦ ۖ وَمَن ضَلَّ فَإِنَّمَا يَضِلُّ عَلَيْهَا ۖ ...﴾ [سورة يونس:١٠٨] .

فالنظريّة التربويّة الإسلامية، بناء على تصورها السليم لتركيبة الإنسان، وقواه وما أودعه الله فيه من استعدادات وميولات ورغبات وشهوات وقدرات عقلية وجسدية وحرية واختيار، فإنها تنظر لهذا الإنسان على أن لديه القابلية للاختيار بين مسلك الهداية ومسالك الضلال، وتغيير الذّات، وأنه يتحمل نتيجة تفعيله وتطبيقه لهذه "القابلية التغييرية".

الحقيقة المعرفية الثالثة عشرة:

لشخصية الإنسان سماتها في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

فالإنسان وفقا لمصدرية الوحي، له سماته وخصائصه التي تمثّل شخصيته عموما، ومردّ هذه السمات إلى الطبيعة الإنسانية التي ركّبه الله منها. وهذه السمات التي تميز الشخصية هي سمات عامة للذات الإنسانية، ولا يقصد بها هنا سمات الشخصية المؤمنة أو الشخصية الكافرة بل السمات من منظور إنساني ونفسي لا فكري وحضاري. وهذه السمات هي موجودة في الإنسان عموما، ولكن على درجات فيه، وبعضها يمكن أن يتم تعديله في حال توافر العوامل القادرة على ذلك، أو في حال تبدّل المتغيرات الموجِدة لتلك السمة.

وبالنظر في مصدرية الوحي فإنه يمكن الوقوف على جملة من تلك السمات التي تمتاز بها شخصية الإنسان، من ذلك:

سِمة الضّعف. ودليلها قول الله تعالى:﴿...وَخُلِقَ ٱلۡإِنسَـٰنُ ضَعِيفًا ...﴾ [سورة النساء:٢٨]. قال القرطبي: "والمعنى: أن هواه يستميله وشهوته وغضبه يستخفانه، وهذا أشد الضعف فأحتاج إلى التخفيف"[١]. ووفقه هذه السِّمة في شخصية الإنسان تدل على وسطية النظريّة التربويّة الإسلامية واعتدالها في نظرتها للإنسان وتعاملها معه بواقعية، فهي تراعي ضعفه، سواء

(١) القرطبي، الجامع لحكام القرآن، جـ٥، ص١٤٩.

الجسدي أو المعنوي، وتعمل على توجيهه وتعديل حاله بما يتناسب مع قدراته.

ونموذج مراعاة هذه السمة، ظاهره في قول الله تعالى: ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّبِىُّ حَرِّضِ ٱلْمُؤْمِنِينَ عَلَى ٱلْقِتَالِ ۚ إِن يَكُن مِّنكُمْ عِشْرُونَ صَـٰبِرُونَ يَغْلِبُوا۟ مِا۟ئَتَيْنِ ۚ وَإِن يَكُن مِّنكُم مِّا۟ئَةٌ يَغْلِبُوٓا۟ أَلْفًا مِّنَ ٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ بِأَنَّهُمْ قَوْمٌ لَّا يَفْقَهُونَ ﴿٦٥﴾ ٱلْـَٔـٰنَ خَفَّفَ ٱللَّهُ عَنكُمْ وَعَلِمَ أَنَّ فِيكُمْ ضَعْفًا ۚ فَإِن يَكُن مِّنكُم مِّا۟ئَةٌ صَابِرَةٌ يَغْلِبُوا۟ مِا۟ئَتَيْنِ ۚ وَإِن يَكُن مِّنكُمْ أَلْفٌ يَغْلِبُوٓا۟ أَلْفَيْنِ بِإِذْنِ ٱللَّهِ ۗ ...﴾ [سورة الأنفال ٦٥ :٦٦].

سمة العجلة. ودليلها، قول الله تعالى: ﴿...وَكَانَ ٱلْإِنسَـٰنُ عَجُولًا﴾ [سورة الإسراء:١١] ، قال السعدي: "وهذا من جهل الإنسان وعجلته حيث يدعو على نفسه وأولاده وماله بالشر عند الغضب ويبادر بذلك الدعاء كما يبادر بالدعاء في الخير، ولكن الله بلطفه يستجيب له في الخير ولا يستجيب له بالشر. (وَلَوْ يُعَجِّلُ اللهُ لِلنَّاسِ الشَّرَّ اسْتِعْجَالَهُمْ بِالْخَيْرِ لَقُضِيَ إِلَيْهِمْ أَجَلُهُمْ)"[1] وقوله تعالى: ﴿ خُلِقَ ٱلْإِنسَـٰنُ مِنْ عَجَلٍ ۚ ...﴾ [سورة الأنبياء:٣٧]. قال ابن كثير: "وقوله: (خُلِقَ ٱلْإِنسَـٰنُ مِنْ عَجَلٍ)، كما قال في الآية الأخرى: ﴿...وَكَانَ ٱلْإِنسَـٰنُ عَجُولًا﴾ [سورة الإسراء:١١] أي في الأمور"[2]. وقال ابن عاشور: "وَالْعَجَلُ: السُّرْعَةُ. وَخَلْقُ الْإِنْسَانَ مِنْهُ اسْتِعَارَةٌ لِتَمَكُّنِ هَذَا الْوَصْفِ مِنْ جِبِلَّةِ الْإِنْسَانِيَّةِ. شُبِّهَتْ شِدَّةُ مُلَازَمَةِ الْوَصْف بِكَوْنِهِ مَادَّة لتكوين مَوْصُوفَةً، لِأَنَّ ضَعْفَ صِفَةِ الصَّبْرِ فِي الْإِنْسَانِ مِنْ مُقْتَضَى التَّفْكِيرِ فِي الْمَحَبَّةِ وَالْكَرَاهِيَةِ. فَإِذَا فَكَّرَ الْعَقْلُ فِي شَيْءٍ مَحْبُوبٍ اسْتَعْجَلَ حُصُولَهُ بِدَاعِي الْمَحَبَّةِ، وَإِذَا فَكَّرَ فِي شَيْءٍ مَكْرُوهٍ اسْتَعْجَلَ إِزَالَتَهُ

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٤٥٤.
(٢) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٥، ص٣٤٢.

بِدَاعِي الْكَرَاهِيَةِ، وَلَا تَخْلُو أَحْوَالُ الْإِنْسَانِ عَنْ هَذَيْنِ، فَلَا جَرَمَ كَانَ الْإِنْسَانُ عَجُولًا بِالطَّبْعِ فَكَأَنَّهُ مَخْلُوقٌ مِنَ الْعَجَلَةِ. وَنَحْوُهُ قَوْلُهُ تَعَالَى: وَكَانَ الْإِنْسانُ عَجُولًا. ثُمَّ إِنَّ أَفْرَادَ النَّاسِ مُتَفَاوِتُونَ فِي هَذَا الِاسْتِعْجَالِ عَلَى حَسَبِ تَفَاوُتِهِمْ فِي غور النّظر والفكر وَلَكِنَّهُمْ مَعَ ذَلِكَ لَا يَخْلُونَ عَنْهُ"[1].

سمة اليأس، وسمة **كفران النعمة، وسمة المخاصمة، وسمة الشح والتقتير، وسمة المجادلة، وسمة الظلم، وسمة الجهل، وسمة الهلع وسمة الجزع وسمة المنع (الإمساك)، وسمة حب المال.** ومن الأدلة على هذه السمات، ما يأتي: قول الله تعالى: ﴿وَلَئِنْ أَذَقْنَا ٱلْإِنسَـٰنَ مِنَّا رَحْمَةً ثُمَّ نَزَعْنَـٰهَا مِنْهُ إِنَّهُۥ لَيَـُٔوسٌ كَفُورٌ﴾ [سورة هود:٩] ، وقوله تعالى: ﴿خَلَقَ ٱلْإِنسَـٰنَ مِن نُّطْفَةٍ فَإِذَا هُوَ خَصِيمٌ مُّبِينٌ﴾ [سورة النحل:٤]، وقوله تعالى: ﴿... وَكَانَ ٱلْإِنسَـٰنُ قَتُورًا﴾ [سورة الإسراء:١٠٠] ، وقوله تعالى: ﴿... وَكَانَ ٱلْإِنسَـٰنُ أَكْثَرَ شَىْءٍ جَدَلًا﴾ [سورة الكهف:٥٤] ، وقوله تعالى في الأمانة: ﴿.وَحَمَلَهَا ٱلْإِنسَـٰنُ ۖ إِنَّهُۥ كَانَ ظَلُومًا جَهُولًا﴾ [سورة الأحزاب:٧٢] ، وقوله تعالى: ﴿لَّا يَسْـَٔمُ ٱلْإِنسَـٰنُ مِن دُعَآءِ ٱلْخَيْرِ وَإِن مَّسَّهُ ٱلشَّرُّ فَيَـُٔوسٌ قَنُوطٌ﴾ [سورة فُصِّلَت:٤٩]، وقوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلْإِنسَـٰنَ خُلِقَ هَلُوعًا ﴿١٩﴾ إِذَا مَسَّهُ ٱلشَّرُّ جَزُوعًا ﴿٢٠﴾ وَإِذَا مَسَّهُ ٱلْخَيْرُ مَنُوعًا﴾ [سورة المعارج:٢١]، وقوله تعالى: ﴿وَتُحِبُّونَ ٱلْمَالَ حُبًّا جَمًّا﴾ [سورة الفجر:٢٠] ، وقوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلْإِنسَـٰنَ لِرَبِّهِۦ لَكَنُودٌ ﴿٦﴾ وَإِنَّهُۥ عَلَىٰ ذَٰلِكَ لَشَهِيدٌ ﴿٧﴾ وَإِنَّهُۥ لِحُبِّ ٱلْخَيْرِ لَشَدِيدٌ ﴿٨﴾ وَإِنَّهُۥ لِحُبِّ ٱلْخَيْرِ لَشَدِيدٌ ﴿٨﴾﴾ [سورة العاديات٦ :٨]. وحديث عَلِيَّ بْنَ أَبِي طَالِبٍ أَنَّ رَسُولَ اللهِ ﷺ طَرَقَهُ وَفَاطِمَةَ بِنْتَ النَّبِيِّ عَلَيْهِ السَّلام لَيْلَةً فَقَالَ: (أَلَا تُصَلِّيَانِ)، فَقُلْتُ: يَا رَسُولَ اللهِ أَنْفُسُنَا بِيَدِ اللهِ

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١٧، ص٦٨.

فَإِذَا شَاءَ أَنْ يَبْعَثَنَا بَعَثَنَا. فَانْصَرَفَ حِينَ قُلْنَا ذَلِكَ وَلَمْ يَرْجِعْ إِلَيَّ شَيْئًا ثُمَّ سَمِعْتُهُ وَهُوَ مُوَلٍّ يَضْرِبُ فَخِذَهُ وَهُوَ يَقُولُ: (وَكَانَ الْإِنْسَانُ أَكْثَرَ شَيْءٍ جَدَلًا)"[1].

وهذه السمات موجودة في العموم في شخصية الإنسان، ولكن ظهورها وتفاعلاتها متوقفة على درجة قوتها في الإنسان والبيئة المحيطة به والموقف الذي تتفاعل فيه هذه السمة. وفي العموم، فإن تبني النظريّة التربويّة الإسلامية لمعارف الوحي هذه حول سمات الشخصية الإنسانية يكسبها قوة تربويّة واقعية، من حيث خبرتها بالإنسان وما يحتاجه من عملية تربويّة تعمل على تعديل سماته بشكل أكثر نجاحا في الحياة.

الحقيقة المعرفية الرابعة عشرة:

وجود فروق فردية بين الناس في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

ومعنى الفروق الفردية بين الناس: الاختلاف والتنوع فيما بين الناس في صفاتهم وجنسهم، وقواهم المادّية والمعنوية، وإمكاناتهم ومهاراتهم وميولهم، ومعيشتهم، ولغاتهم، ومعتقداتهم، وتدينهم، ومستوياتهم الفكرية والعلمية والاقتصادية والاجتماعية، والاختلاف كذلك في أحوال الإنسان ذاته وتقلباته.

فمن الفروق الفردية بين الناس عموما، كما جاءت بها مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية:

الفروق الفردية في اللغة والشكل واللون، كما في قوله تعالى: ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦ خَلْقُ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ وَٱخْتِلَٰفُ أَلْسِنَتِكُمْ وَأَلْوَٰنِكُمْ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّلْعَٰلِمِينَ ﴾ [سورة الروم:٢٢].

---

(١) البخاري، الصحيح، بَاب تَحْرِيضِ النَّبِيِّ ﷺ عَلَى صَلَاةِ اللَّيْلِ وَالنَّوَافِلِ، ح رقم(١٠٥٩).

والفروق الفردية في المنزلة والدرجات والمكانة، كما في قوله تعالى: ﴿تِلْكَ ٱلرُّسُلُ فَضَّلْنَا بَعْضَهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ مِّنْهُم مَّن كَلَّمَ ٱللَّهُ وَرَفَعَ بَعْضَهُمْ دَرَجَٰتٍ ...﴾ [سورة البقرة:٢٥٣].

والفروق الفردية في الحياة المعيشية بمختلف مجالاتها، كما في قوله تعالى: ﴿وَهُوَ ٱلَّذِى جَعَلَكُمْ خَلَٰٓئِفَ ٱلْأَرْضِ وَرَفَعَ بَعْضَكُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ لِّيَبْلُوَكُمْ ...﴾ [سورة الأنعام:١٦٥]، وقوله تعالى: ﴿...نَحْنُ قَسَمْنَا بَيْنَهُم مَّعِيشَتَهُمْ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۚ وَرَفَعْنَا بَعْضَهُمْ فَوْقَ بَعْضٍ دَرَجَٰتٍ لِّيَتَّخِذَ بَعْضُهُم بَعْضًا سُخْرِيًّا ...﴾ [سورة الزُّخرُف:٣٢]

والفروق الفردية في التدين والدعوة والبذل، كما في قوله تعالى: ﴿لَّا يَسْتَوِى ٱلْقَٰعِدُونَ مِنَ ٱلْمُؤْمِنِينَ غَيْرُ أُو۟لِى ٱلضَّرَرِ وَٱلْمُجَٰهِدُونَ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ بِأَمْوَٰلِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ ۚ فَضَّلَ ٱللَّهُ ٱلْمُجَٰهِدِينَ بِأَمْوَٰلِهِمْ وَأَنفُسِهِمْ عَلَى ٱلْقَٰعِدِينَ دَرَجَةً ...﴾ [سورة النساء:٩٥].

والفروق الفردية الصحية والجسدية والمالية، كما في قوله تعالى: ﴿ لَّيْسَ عَلَى ٱلضُّعَفَآءِ وَلَا عَلَى ٱلْمَرْضَىٰ وَلَا عَلَى ٱلَّذِينَ لَا يَجِدُونَ مَا يُنفِقُونَ حَرَجٌ إِذَا نَصَحُوا۟ لِلَّهِ وَرَسُولِهِۦ ۚ مَا عَلَى ٱلْمُحْسِنِينَ مِن سَبِيلٍ ۚ وَٱللَّهُ غَفُورٌ رَّحِيمٌ (٩١) وَلَا عَلَى ٱلَّذِينَ إِذَا مَآ أَتَوْكَ لِتَحْمِلَهُمْ قُلْتَ لَآ أَجِدُ مَآ أَحْمِلُكُمْ عَلَيْهِ تَوَلَّوا۟ وَّأَعْيُنُهُمْ تَفِيضُ مِنَ ٱلدَّمْعِ حَزَنًا أَلَّا يَجِدُوا۟ مَا يُنفِقُونَ﴾ [سورة التوبة ٩١ :٩٢]

والفروق الفردية العلمية والدعوية، كما في قول النَّبِيِّ ﷺ: (إِنَّ مَثَلَ مَا بَعَثَنِي اللهُ بِهِ عَزَّ وَجَلَّ مِنَ الْهُدَى وَالْعِلْمِ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَصَابَ أَرْضًا، فَكَانَتْ مِنْهَا طَائِفَةٌ طَيِّبَةٌ قَبِلَتِ الْمَاءَ فَأَنْبَتَتِ الْكَلأَ وَالْعُشْبَ الْكَثِيرَ، وَكَانَ مِنْهَا أَجَادِبُ

أَمْسَكَتِ الْمَاءَ فَنَفَعَ اللهُ بِهَا النَّاسَ فَشَرِبُوا مِنْهَا وَسَقَوْا وَرَعَوْا، وَأَصَابَ طَائِفَةً مِنْهَا أُخْرَى إِنَّمَا هِىَ قِيعَانٌ لاَ تُمْسِكُ مَاءً وَلاَ تُنْبِتُ كَلأً، فَذَلِكَ مَثَلُ مَنْ فَقُهَ فِى دِينِ اللهِ وَنَفَعَهُ بِمَا بَعَثَنِى اللهُ بِهِ فَعَلِمَ وَعَلَّمَ، وَمَثَلُ مَنْ لَمْ يَرْفَعْ بِذَلِكَ رَأْسًا وَلَمْ يَقْبَلْ هُدَى اللهِ الَّذِى أُرْسِلْتُ بِهِ)[1].

ومن الفروق العلمية في درجة التديّن والهدى، قوله تعالى: ﴿ ثُمَّ أَوْرَثْنَا ٱلْكِتَٰبَ ٱلَّذِينَ ٱصْطَفَيْنَا مِنْ عِبَادِنَا ۖ فَمِنْهُمْ ظَالِمٌ لِّنَفْسِهِۦ وَمِنْهُم مُّقْتَصِدٌ وَمِنْهُمْ سَابِقٌۢ بِٱلْخَيْرَٰتِ بِإِذْنِ ٱللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ هُوَ ٱلْفَضْلُ ٱلْكَبِيرُ ﴿٣٢﴾ ﴾ [سورة فاطر:٣٢].

ومن الفروق الفردية في الأملاك والأرزاق، قوله تعالى: ﴿ وَٱللَّهُ فَضَّلَ بَعْضَكُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ فِى ٱلرِّزْقِ ۚ ...﴾ [سورة النحل:٧١].

وهناك فروق فردية في أحوال الإنسان نفسه، من حال الصغر إلى الكبر، ومن حال الضعف إلى القوة، ومن حال الصحة إلى المرض، ومن حال القدرة إلى العجز، ومن حال الأمن إلى الخوف، ومن حال الفقر إلى الغنى، ومن حال النفس المطمأنة إلى حال النفس اللّوامة إلى حال النفس الأمّارة بالسوء، ومن حال الرضا إلى حال الغضب. والشواهد على ذلك في مصادر النظريّة التربويّة كثيرة جدا، كما يشهد بذلك واقع الإنسان نفسه. ومن الأدلة على بعض تلك الفروق الفردية، على سبيل المثال: قول النَّبِيِّ ﷺ: (لَا يَقْضِيَنَّ حَكَمٌ بَيْنَ اثْنَيْنِ وَهُوَ غَضْبَانُ)[2]، وعَنْ أَبِى هُرَيْرَةَ قَالَ: جَاءَ رَجُلٌ إِلَى النَّبِىِّ ﷺ فَقَالَ يَا رَسُولَ اللهِ: أَىُّ الصَّدَقَةِ أَعْظَمُ أَجْرًا؟ فَقَالَ: (أَنْ تَصَدَّقَ وَأَنْتَ صَحِيحٌ

(١) مسلم، الصحيح، باب بَيَانِ مَثَلِ مَا بُعِثَ بِهِ النَّبِىُّ ﷺ مِنَ الْهُدَى وَالْعِلْمِ، ح رقم(٦٠٩٣).

(٢) البخاري، الصحيح، بَاب هَلْ يَقْضِي الْقَاضِي أَوْ يُفْتِي وَهُوَ غَضْبَانُ، ح رقم(٦٦٢٥).

شَحِيحٌ تَخْشَى الْفَقْرَ وَتَأْمُلُ الْغِنَى وَلاَ تُمْهِلْ حَتَّى إِذَا بَلَغَتِ الْحُلْقُومَ قُلْتَ لِفُلاَنٍ كَذَا وَلِفُلاَنٍ كَذَا أَلاَ وَقَدْ كَانَ لِفُلاَنٍ)(1)، وقوله تعالى: ﴿...وَنُقِرُّ فِي ٱلْأَرْحَامِ مَا نَشَآءُ إِلَىٰٓ أَجَلٍ مُّسَمًّى ثُمَّ نُخْرِجُكُمْ طِفْلًا ثُمَّ لِتَبْلُغُوٓاْ أَشُدَّكُمْ ۖ وَمِنكُم مَّن يُتَوَفَّىٰ وَمِنكُم مَّن يُرَدُّ إِلَىٰٓ أَرْذَلِ ٱلْعُمُرِ لِكَيْلَا يَعْلَمَ مِنۢ بَعْدِ عِلْمٍ شَيْـًٔا ۚ ...﴾ [سورة الحج:5].

وهذا الاختلاف والتنوع في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية هو سنّة من سنن الله في خلق الإنسان، وهو أمر واقع ومشاهد، كما أنه مقرر بخبر الوحي الذي يشكّل مصدرها الرئيس في تصور ذات الإنسان. ومن هنا، توجه النظريّة التربويّة الإسلامية المنهاج التربوي والعملية التربويّة في كل مجالاتها لمراعاة هذه الفروق الفردية في تربية الإنسان وتنمية شخصيته لكي تحقق مخرجات تربويّة ناجحة كل بحسب مستواه ومهاراته وأحواله.

الحقيقة المعرفية الخامسة عشرة:

يتمتع الإنسان بعلاقات شمولية في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

فمن خصائص الإنسان التي ميّزه خالقه سبحانه بها، وجعلها من دلائل تكريمه له، قدرته على بناء علاقات شمولية مع كل الموجودات. فهذا الإنسان، له علاقات مع عوالم الغيب ومع عوالم الشهادة.

وهنا تفترق النظريّة التربويّة الإسلامية عن النظريات التربويّة العِلمانية والوضعية والشيوعية والمادّية التي لا تعترف للإنسان إلا بعلاقاته المادّية والمحسوسة، وتنفي وجود أيّ علاقة له مع عوالم الغيب؛ لأن فلسفتها لا تؤمن به أصلا. وأما في النظريّة التربويّة الإسلامية فإنها تثبت وجود علاقات للإنسان مع

---

(1) مسلم، الصحيح، باب بَيَانِ أَنَّ أَفْضَلَ الصَّدَقَةِ صَدَقَةُ الصَّحِيحِ الشَّحِيحِ، ح رقم(2429).

عوالم الغيب، وهذه العلاقات ليست من التخرص ولا الأساطير ولا الاجتهاد البشري، بل هي مستمدة من مصدريتها التي تعتمد الوحي مصدرا لها، ومقررة فيها.

وعليه، يمكن تقسيم العلاقات التي يتمتع بها الإنسان ويملكها وقادر على إيجادها وتفعيلها في حياته إلى قسمين:

القسم الأول: علاقات الإنسان مع عوالم الغيب. وتصنف علاقته مع عوالم الغيب إلى **ثلاثة أنواع**:

علاقة الإنسان بالخالق. فهي على درجتين: الأولى: علاقة عباده. والثانية: علاقة حاجة وافتقار.

علاقة الإنسان مع عالم الملائكة. فهي على درجات عدة، منها: علاقة الملائكة بخلق الإنسان وهو جنين في بطن أمه، ونفخ الروح، وكتاب الأجل والرزق. وعلاقة الملائكة بموت الإنسان من قبض روحه، والسؤال في القبر. وعلاقة الملائكة بتفاعل الإنسان في الكون والحياة، حيث له المعقبات تحفظه من أمر الله وتكتب أعماله. وعلاقة الملائكة بشعائر المسلم التعبدية، حيث تحضر مجالس الذكر، وتدعو للمؤمنين، وتحضر صلاة الجماعة وتدعو للمصلين، وتؤمّن على الدعاء، وتنزل ليلة القدر. ومن علاقات الإنسان بالملائكة: علاقة المحبة، فيحبهم محبة لله تعالى، وعلاقة التقدير، فلا يأكل الثوم والبصل عند ذهابه للمسجد، ولا يقتني ما ينفّر الملائكة من بيته كالتماثيل والكلاب. ولا يفعل من المعاصي ما يتسبب له بلعنة الملائكة وغضبهم عليه. وعلاقة اقتداء، فيصفّ في صلاته كما تصفّ الملائكة في صلاتها.

علاقة الإنسان بعالم الجن. فهي كذلك على درجات: علاقة مخلوق بمخلوق،

فلا يؤلّه الإنسان الجانّ ولا يعوذ به، وعلاقة إحسان، فيسمّي المسلم على طعامه ليعود اللحم وافرا، ويكون طعاما للجن المؤمن، وعلاقة حذر، وتكون بالاستعاذة من الشيطان ووساوسه وبالأخذ بالأسباب الواقية من كيده وضرره.

القسم الثاني: علاقات الإنسان مع عالم الحسّ.وهي على أنواع:

النوع الأول: علاقة الإنسان بالإنسان.وهي قائمة على علاقة مخلوق بمخلوق، فلا تعبّد فيها ولا تأليه، وعلاقة حقوق وواجبات، وعلاقة ولاء ونصرة على أساس الإيمان، وعلاقة تسخير ومنافع على أساس الفروق الفردية الحياتية بينهم، وعلاقة تناسل ونَسَب على أساس الزواج. وعلاقة اجتماع على أساس الطباع البشرية والاستخلاف في الأرض.

النوع الثاني: علاقة الإنسان بالحياة. وهي علاقة ابتلاء.

النوع الثالث: علاقة الإنسان بالكون المادّي. وهي علاقة تسخير واستخلاف وعمارة ومحافظة. **النوع الرابع: علاقة الإنسان بالحيوانات**. وهي علاقة تسخير ومنافع.

وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فإن جميع علاقات الإنسان مع غير خالقه سبحانه، هي علاقة مخلوق بمخلوق، فلا مجال فيها البتة للتأليه ولا للتنسّك ولا للتعبّد. وهذا من أهم ما يميز تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لعلاقات الإنسان؛ ففي التربية النصرانية والتربية اليهودية والتربية البوذية والتربية الهندوسية، تقوم علاقة الإنسان مع غيره من المخلوقات على أساس من التأليه والتعبد.

ونظرا لكثرة الأدلة على هذه العلاقات التي قد تضخم من حجم هذه الدراسة إضافة لكونها واضحة ومعلومة، فإن الباحث سيكتفي بضرب نماذج وأمثلة لهذه العلاقات التي يتمتع بها الإنسان مع كل الوجود، من عوالم الغيب وعوالم الشهادة، فمن ذلك: قول الله تعالى: ﴿قُلِ ٱللَّهَ أَعۡبُدُ مُخۡلِصٗا لَّهُۥ دِينِي﴾ [سورة الزُّمَر:١٤] ، وقوله تعالى: ﴿... وَٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَشَدُّ حُبّٗا لِّلَّهِۗ ...﴾ [سورة البقرة:١٦٥] ، وقوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ أَنتُمُ ٱلۡفُقَرَآءُ إِلَى ٱللَّهِ ... ﴾ [سورة فاطر:١٥] ، وقوله تعالى: ﴿... إِنَّ ٱلشَّيۡطَٰنَ لِلۡإِنسَٰنِ عَدُوّٞ مُّبِينٞ ﴾ [سورة يوسف:٥] ، وقوله تعالى: ﴿وَلَا تَبۡخَسُواْ ٱلنَّاسَ أَشۡيَآءَهُمۡ وَلَا تَعۡثَوۡاْ فِي ٱلۡأَرۡضِ مُفۡسِدِينَ ﴾ [سورة الشعراء:١٨٣] ، وقوله تعالى: ﴿۞ٱللَّهُ ٱلَّذِي سَخَّرَ لَكُمُ ٱلۡبَحۡرَ لِتَجۡرِيَ ٱلۡفُلۡكُ فِيهِ بِأَمۡرِهِۦ وَلِتَبۡتَغُواْ مِن فَضۡلِهِۦ وَلَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ ﴿١٢﴾ وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلۡأَرۡضِ جَمِيعٗا مِّنۡهُۚ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَأٓيَٰتٖ لِّقَوۡمٖ يَتَفَكَّرُونَ ﴿١٣﴾﴾ [سورة الجاثية ١٢ :١٣] ، وقوله تعالى: ﴿ ٱللَّهُ ٱلَّذِي جَعَلَ لَكُمُ ٱلۡأَنۡعَٰمَ لِتَرۡكَبُواْ مِنۡهَا وَمِنۡهَا تَأۡكُلُونَ ﴿٧٩﴾ وَلَكُمۡ فِيهَا مَنَٰفِعُ وَلِتَبۡلُغُواْ عَلَيۡهَا حَاجَةٗ فِي صُدُورِكُمۡ وَعَلَيۡهَا وَعَلَى ٱلۡفُلۡكِ تُحۡمَلُونَ ﴾ [سورة غافر ٧٩ :٨٠] ، وقوله تعالى: ﴿وَمَا يَسۡتَوِي ٱلۡبَحۡرَانِ هَٰذَا عَذۡبٞ فُرَاتٞ سَآئِغٞ شَرَابُهُۥ وَهَٰذَا مِلۡحٌ أُجَاجٞۖ وَمِن كُلّٖ تَأۡكُلُونَ لَحۡمٗا طَرِيّٗا وَتَسۡتَخۡرِجُونَ حِلۡيَةٗ تَلۡبَسُونَهَاۖ وَتَرَى ٱلۡفُلۡكَ فِيهِ مَوَاخِرَ لِتَبۡتَغُواْ مِن فَضۡلِهِۦ وَلَعَلَّكُمۡ تَشۡكُرُونَ ﴾ [سورة فاطر:١٢] ، وقوله تعالى: ﴿... وَأَنزَلۡنَا ٱلۡحَدِيدَ فِيهِ بَأۡسٞ شَدِيدٞ وَمَنَٰفِعُ لِلنَّاسِ ...﴾ [سورة الحديد:٢٥] ، وقوله تعالى: ﴿إِذۡ يُوحِي رَبُّكَ إِلَى ٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ أَنِّي مَعَكُمۡ فَثَبِّتُواْ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْۚ ...﴾ [سورة الأنفال:١٢] ، وقول الرسول ﷺ : (ذَا قَالَ الْإِمَامُ سَمِعَ اللَّهُ لِمَنْ حَمِدَهُ فَقُولُوا اللَّهُمَّ رَبَّنَا لَكَ الْحَمْدُ فَإِنَّهُ مَنْ وَافَقَ قَوْلُهُ قَوْلَ الْمَلَائِكَةِ غُفِرَ لَهُ مَا تَقَدَّمَ مِنْ ذَنْبِهِ)(١)

(١) البخاري، الصحيح، بَاب فَضْلِ اللَّهُمَّ رَبَّنَا لَكَ الْحَمْدُ، ح رقم(٧٥٤).

وقوله ﷺ: (مَا مِنْ مُسْلِمٍ غَرَسَ غَرْسًا فَأَكَلَ مِنْهُ إِنْسَانٌ أَوْ دَابَّةٌ إِلَّا كَانَ لَهُ بِهِ صَدَقَةٌ)[1]، وقوله ﷺ: (إِنَّ اللهَّ خَلَقَ الْخَلْقَ حَتَّى إِذَا فَرَغَ مِنْ خَلْقِهِ قَالَتْ الرَّحِمُ هَذَا مَقَامُ الْعَائِذِ بِكَ مِنْ الْقَطِيعَةِ قَالَ نَعَمْ أَمَا تَرْضَيْنَ أَنْ أَصِلَ مَنْ وَصَلَكِ وَأَقْطَعَ مَنْ قَطَعَكِ)[2].

فهذه النصوص مجرد نماذج لعلاقات الإنسان بغيره من عوالم الوجود الغيبية والحسية، وجوانب العلاقة والدلالة فيها واضحة لمن يتأملها، وليست بحاجة لبيان. والأدلة كثيرة جدا.

وما هو المهم هو التأكيد على أن تصور النظريّة التربويّة لعلاقات الإنسان التي يمكنه أن يَبْنيها متعددة وشاملة، والأهم أنها تحكمها قيم إيمانية وإنسانية ومصلحية ومنافعية وعدلية غاية في الواقعية والتوازن والبر والإحسان. فليس الإنسان في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية حرّا في تحديد نوع العلاقة له من الآخرين، ولا حرّا في رسم العلاقة كما يشاء بلا حاكمية وموجهات رشيدة لها.

الحقيقة المعرفية السادسة عشرة:

محدودية طاقة الإنسان وقدراته في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

فالطبيعة الإنسانية وتركيبته وواقعه تشير بكل وضوح إلى أن الإنسان ليس مطلق القدرة ولا كامل الأوصاف، بل هو محدود ونسبي في كل شيء. وهذا ما تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية في تصورها للإنسان استنادا لمصادرها المعرفية وواقع الحياة الإنسانية. والله تعالى هو خالق الإنسان، وهو من منحه القدرات المتنوعة وركّب فيها الاستعدادات والقوى، وهو سبحانه من بيّن لنا أن هذا

(١) البخاري، بَاب رَحْمَةِ النَّاسِ وَالْبَهَائِمِ، ح رقم(٥٥٥٣).
(٢) البخاري، بَاب مَنْ وَصَلَ وَصَلَهُ اللَّهُ، ح رقم(٥٥٢٨).

الإنسان محدود القدرات والقوى والطاقات كلها دون استثناء. وهذا يفيد النظريّة التربويّة الإسلامية بوضع المنهجية التربويّة المناسبة في التعامل مع الإنسان اللامطلق والمحدود، فلا يكلّف بما يفوق قدراته، ولا تترك عقله يذهب فيما لا قدرة له لفهمه وتحصيله فيضلّ ويتيه، كما هو البحث في كنْه عوالم الغيبيات.

وقد أشارت مصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية محدودية طاقة الإنسان وقدراته، ومن ذلك:

المحدودية العامة للإنسان، كما في قوله تعالى: ﴿...وَخُلِقَ ٱلْإِنسَٰنُ ضَعِيفًا ﴾ [سورة النساء:٢٨].

محدودية الضعف العام لمراحل حياته كلها، كما في قوله تعالى: ﴿ٱللَّهُ ٱلَّذِى خَلَقَكُم مِّن ضَعْفٍ ثُمَّ جَعَلَ مِنۢ بَعْدِ ضَعْفٍ قُوَّةً ثُمَّ جَعَلَ مِنۢ بَعْدِ قُوَّةٍ ضَعْفًا وَشَيْبَةً ۚ يَخْلُقُ مَا يَشَآءُ ۖ وَهُوَ ٱلْعَلِيمُ ٱلْقَدِيرُ ﴾ [سورة الروم:٥٤] .

محدودية عمره على الأرض وعجزه عن الخلود فيها، وعجز الإنسان أن يدفع عن نفسه مصيره الحتمي مهما اتخذ من الأسباب المادّية وغير المادّية، كما في قوله تعالى: ﴿ أَيْنَمَا تَكُونُوا۟ يُدْرِككُّمُ ٱلْمَوْتُ وَلَوْ كُنتُمْ فِى بُرُوجٍ مُّشَيَّدَةٍ ۗ ...﴾ [سورة النساء:٧٨].

محدودية حالته الصحية والبدنية وأنه يعتريه ما يعتريه من نواقص ذلك، كما في قوله تعالى: ﴿ لَّيْسَ عَلَى ٱلْأَعْمَىٰ حَرَجٌ وَلَا عَلَى ٱلْأَعْرَجِ حَرَجٌ وَلَا عَلَى ٱلْمَرِيضِ حَرَجٌ ...﴾ [سورة النور:٦١] .

محدودية القدرة على التعامل مع البيئة والكسب والتنقل والسفر، كما في قوله تعالى: ﴿وَتَحْمِلُ أَثْقَالَكُمْ إِلَىٰ بَلَدٍ لَّمْ تَكُونُوا۟ بَٰلِغِيهِ إِلَّا بِشِقِّ ٱلْأَنفُسِ ۚ إِنَّ رَبَّكُمْ لَرَءُوفٌ رَّحِيمٌ ﴾ [سورة النحل:٧].

محدودية العقل، والقدرة الجسدية ومحدودية تحمّل أعباء الحياة، كما في قوله النبي ﷺ : (رُفع القلم عن ثلاثة: عن النائم حتى يستيقظ، وعن الصغير حتى يكبر، وعن المجنون حتى يعقل أو يفيق)(1).

محدودية قوى الإنسان الشهوانية والغضبية، كما في قول النبي ﷺ : (لَمَّا صَوَّرَ اللهُ آدَمَ فِي الْجَنَّةِ تَرَكَهُ مَا شَاءَ اللهُ أَنْ يَتْرُكَهُ فَجَعَلَ إِبْلِيسُ يُطِيفُ بِهِ يَنْظُرُ مَا هُوَ فَلَمَّا رَآهُ أَجْوَفَ عَرَفَ أَنَّهُ خُلِقَ خَلْقًا لاَ يَتَمَالَكُ)(2).

محدودية علم الإنسان ومعرفته وحفظه وتحمله وصبره وبقائه متزنا قويا شابا عاقلا، وهذا كما في قوله تعالى: ﴿... وَمِنكُم مَّن يُرَدُّ إِلَىٰٓ أَرْذَلِ ٱلْعُمُرِ لِكَىْ لَا يَعْلَمَ بَعْدَ عِلْمٍ شَيْـًٔا ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلِيمٌ قَدِيرٌ ﴾ [سورة النحل:٧٠] ، وقوله تعالى: ﴿... رَبَّنَا لَا تُؤَاخِذْنَآ إِن نَّسِينَآ أَوْ أَخْطَأْنَا ۚ رَبَّنَا وَلَا تَحْمِلْ عَلَيْنَآ إِصْرًا كَمَا حَمَلْتَهُۥ عَلَى ٱلَّذِينَ مِن قَبْلِنَا ۚ ... ﴾ [سورة البقرة:٢٨٦].

والنصوص في ذلك- كما هو ملاحظ- كثيرة ووافرة ودالة بوضوح على أن قدرات الإنسان وطاقاته محدودية، وهذا ما يدفع النظريّة التربويّة الإسلامية إلى تطبيق التوجيه الذي جاء في عدة مواضع مراعيا آثار محدودية قدرات الإنسان وطاقاته في التشريع والتكليف، كما في قول الله تعالى: ﴿... لَا تُكَلَّفُ نَفْسٌ إِلَّا وُسْعَهَا ۚ ...﴾ [سورة البقرة:٢٣٣] ، وقوله تعالى: ﴿ لَا يُكَلِّفُ ٱللَّهُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ۚ ...﴾ [سورة البقرة:٢٨٦] ، وقوله تعالى: ﴿... لَا نُكَلِّفُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ۖ ...﴾ [سورة الأنعام:١٥٢] ، وقوله تعالى: ﴿... لَا نُكَلِّفُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَآ ...﴾ [سورة الأعراف:٤٢] ، وقوله تعالى: ﴿ وَلَا نُكَلِّفُ نَفْسًا إِلَّا وُسْعَهَا ...﴾ [سورة المؤمنون:٦٢]. فتأخذ النظريّة التربويّة الإسلامية بهذا التوجيه الرباني وتجعل منه قاعدة تربويّة منتشرة في كل

(١) النسائي، السنن، باب من لا يقع طلاقه، ح رقم (٤٣٣٢)، وصححه الألباني.
(٢) مسلم، الصحيح، باب خُلِقَ الإِنْسَانُ خَلْقًا لاَ يَتَمَالَكُ، ح رقم (٨٦١٥).

مناهجها وعملياتها وتطبيقاته التربويّة المتعلقة ببناء شخصية الإنسان. فإذا كان الخالق سبحانه قد جعل من هذه المحدودية لطاقات الإنسان شأنا معتبرا فيما أوجبه عليه، فمن باب أولى أن يقتدي بذلك المخلوق في تعامله مع المخلوق مثله.

الحقيقة المعرفية السابعة عشرة:

قابِليّة الإنسان للتعَلّم والتفكّر والميول العاطِفية في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

إن الإنسان بما عليه من تكوينة ذاتية خلقه الله عليها تجمع بين عناصر الجسم والروح والقلب والعقل، وبما زوده الله به من استعدادات وإمكانات وجوارح، وبما كلّفه به من مهام الاستخلاف وحمل الأمانة وعمارة الأرض، وبما كرّمه وفضّله على كثير ممّن خلق، فإن لديه قابليّة قوية للتعلّم والإبداع والتفكّر والتفكير، وتكوين الميول والعواطف تجاه الأشياء والموجودات المادّية والمعنوية.

ومن الأدلة على ذلك في مصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية، قول الله تعالى: ﴿ٱلرَّحۡمَٰنُ ۝١ عَلَّمَ ٱلۡقُرۡءَانَ ۝٢ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ ۝٣ عَلَّمَهُ ٱلۡبَيَانَ﴾ [سورة الرحمن:٤]. قال ابن عاشور في معنى (عَلَّمَهُ الْبَيَانَ): "أَيْ عَلَّمَ جِنْسَ الْإِنْسَانِ أَنْ يُبَيِّنَ عَمَّا فِي نَفْسِهِ لِيُفِيدَهُ غَيْرُهُ وَيَسْتَفِيدُ هُوَ. وَالْبَيَانُ: الْإِعْرَابُ عَمَّا فِي الضَّمِيرِ مِنَ الْمَقَاصِدِ وَالْأَغْرَاضِ وَهُوَ النُّطْقُ وَبِهِ تَمَيَّزُ الْإِنْسَانِ عَنْ بَقِيَّةِ أَنْوَاعِ الْحَيَوَانِ فَهُوَ مَنْ أَعْظَمِ النِّعَمِ. وَأما الْبَيَان بِغَيْرِ النُّطْقِ مِنْ إِشَارَةٍ وَإِيماءٍ وَلَمْحِ النَّظَرِ فَهُوَ أَيْضًا مِنْ مُمَيِّزَاتِ الْإِنْسَانِ وَإِنْ كَانَ دُونَ بَيَانِ النُّطْقِ. وَمَعْنَى تَعْلِيمِ اللهَّ الْإِنْسَانَ الْبَيَانَ: أَنَّهُ خَلَقَ فِيهِ الِاسْتِعْدَادَ لِعِلْمِ ذَلِكَ وَأَلْهَمَهُ وَضْعَ اللُّغَةِ لِلتَّعَارُفِ. وَفِيه الْإِشَارَةِ إِلَى أَنَّ نِعْمَةَ الْبَيَانِ أَجَلُّ النِّعَمِ عَلَى الْإِنْسَانِ، فَعَدَّ نِعْمَةَ التَّكَالِيفِ الدِّينِيَّةِ وَفِيهِ تَنْوِيهٌ

بِالْعُلُومِ الزَّائِدَةِ فِي بَيَانِ الْإِنْسَانِ وَهِيَ خَصَائِصُ اللُّغَةِ وَآدَابِهَا. وَمَجِيءُ الْمُسْنَدِ فِعْلًا بَعْدَ الْمُسْنَدِ إِلَيْهِ لِإِفَادَةِ تَقَوِّي الْحُكْمِ"[1].

ومن الأدلة القوية على أن قابلية التعلّم والتعليم مكينة في نفس الإنسان، قول الله تعالى في أول ما أنزله من الوحي: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ﴾ [سورة العلق ١ :٥]. ذكر ابن عاشور كلاما غاية في الفائدة في معنى هذه الآيات وما تدل عليه من قابلية الإنسان للتعلّم وأدوات العلم والتعليم، فقال: "اقْرَأْ أَمْرٌ بِالْقِرَاءَةِ، وَالْقِرَاءَةُ نُطْقٌ بِكَلَامٍ مُعَيَّنٍ مَكْتُوبٍ أَوْ مَحْفُوظٍ عَلَى ظَهْرِ قَلْبٍ. وَالْأَمْرُ بِالْقِرَاءَةِ مُسْتَعْمَلٌ فِي حَقِيقَتِهِ مِنَ الطَّلَبِ لِتَحْصِيلِ فِعْلٍ فِي الْحَالِ أَوِ الِاسْتِقْبَالِ، فَالْمَطْلُوبُ بِقَوْلِهِ: اقْرَأْ أَنْ يَفْعَلَ الْقِرَاءَةَ فِي الْحَالِ أَوِ الْمُسْتَقْبَلِ الْقَرِيبِ مِنَ الْحَالِ، أَيْ أَنْ يَقُولَ مَا سَيُمْلَى عَلَيْهِ. وَلَمْ يُذْكَرْ لِفِعْلِ اقْرَأْ مَفْعُولٌ، إِمَّا لِأَنَّهُ نُزِّلَ مَنْزِلَةَ اللَّازِمِ وَأَنَّ الْمَقْصُودَ أَوْجِدِ الْقِرَاءَةَ، وَإِمَّا لِظُهُورِ الْمَقْرُوءِ مِنَ الْمَقَامِ، وَتَقْدِيرُهُ: اقْرَأْ مَا سَنُلْقِيهِ إِلَيْكَ مِنَ الْقُرْآنِ. وَمَعْنَى: خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ أَنَّ نُطْفَةَ الذَّكَرِ وَنُطْفَةَ الْمَرْأَةِ بَعْدَ الِاخْتِلَاطِ وَمُضِيِّ مُدَّةٍ كَافِيَةٍ تَصِيرَانِ عَلَقَةً. وَفِيهِ إِشَارَةٌ إِلَى أَنَّ خَلْقَ الْإِنْسَانِ مَنْ عَلَقٍ ثُمَّ مَصِيرَهُ إِلَى كَمَالِ أَشُدِّهِ هُوَ خَلْقٌ يَنْطَوِي عَلَى قُوًى كَامِنَةٍ وَقَابِلِيَّاتٍ عَظِيمَةٍ أَقْصَاهَا قَابِلِيَّةُ الْعِلْمِ وَالْكِتَابَةِ. وَفِعْلُ اقْرَأْ الثَّانِي تَأْكِيدٌ لِ اقْرَأْ الْأَوَّلِ لِلِاهْتِمَامِ بِهَذَا الْأَمْرِ. وَمَفْعُولَا عَلَّمَ بِالْقَلَمِ مَحْذُوفَانِ دَلَّ عَلَيْهِمَا قَوْلُهُ: بِالْقَلَمِ وَتَقْدِيرُهُ: عَلَّمَ الْكَاتِبِينَ أَوْ عَلَّمَ نَاسًا الْكِتَابَةَ، وَكَانَ الْعَرَبُ يُعَظِّمُونَ عِلْمَ الْكِتَابَةِ وَيَعُدُّونَهَا مِنْ خَصَائِصِ أَهْلِ الْكِتَابِ: اقْرَأْ فَالْمَعْنَى أَنَّ الَّذِي عَلَّمَ النَّاسَ الْكِتَابَةَ بِالْقَلَمِ وَالْقِرَاءَةَ قَادِرٌ عَلَى أَنْ يُعَلِّمَكَ الْقِرَاءَةَ وَأَنْتَ لَا تَعْلَمُ الْكِتَابَةَ. وَالْقَلَمُ: شَظِيَّةٌ مِنْ قَصَبٍ تُرَقَّقُ وَتُثَقَّفُ وَتُبْرَى بِالسِّكِّينِ لِتَكُونَ مَلْسَاءَ بَيْنَ الْأَصَابِعِ وَيُجْعَلُ طَرَفُهَا

---

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٧، ص٢٣٠-٢٣٤.

مَشْقُوقًا شَقًّا فِي طُولِ نِصْفِ الْأُنْمُلَةِ، فَإِذَا بُلَّ ذَلِكَ الطَّرَفُ بِسَائِلِ الْمِدَادِ يُخَطُّ بِهِ عَلَى الْوَرَقِ وَشِبْهِهِ. وَتَعْرِيفُ الْإِنسانَ يَجُوزُ أَنْ يَكُونَ تَعْرِيفَ الْجِنْسِ فَيَكُونُ ارْتِقَاءً فِي الْإِعْلَامِ بِمَا قَدَّرَهُ اللهُ تَعَالَى مِنْ تَعْلِيمِ الْإِنْسَانِ بِتَعْمِيمِ التَّعْلِيمِ بَعْدَ تَخْصِيصِ التَّعْلِيمِ بِالْقَلَمِ. وَقَدْ حَصَلَتْ مِنْ ذِكْرِ التَّعْلِيمِ بِالْقَلَمِ وَالتَّعْلِيمِ الْأَعَمِّ إِشَارَةٌ إِلَى مَا يَتَلَقَّاهُ الْإِنْسَانُ مِنَ التَّعَالِيمِ سَوَاءٌ كَانَ بِالدَّرْسِ أَمْ بِمُطَالَعَةِ الْكُتُبِ وَأَنَّ تَحْصِيلَ الْعُلُومِ يَعْتَمِدُ أُمُورًا ثَلَاثَةً: أَحَدُهَا: الْأَخْذُ عَنِ الْغَيْرِ بِالْمُرَاجَعَةِ، وَالْمُطَالَعَةِ، وَطَرِيقُهُمَا الْكِتَابَةُ وَقِرَاءَةُ الْكُتُبِ فَإِنَّ بِالْكِتَابَةِ أَمْكَنَ لِلْأُمَمِ تَدْوِينُ آرَاءِ عُلَمَاءِ الْبَشَرِ وَنَقْلُهَا إِلَى الْأَقْطَارِ النَّائِيَةِ وَفِي الْأَجْيَالِ الْجَائِيَةِ. وَالثَّانِي: التَّلَقِّي مِنَ الْأَفْوَاهِ بِالدَّرْسِ وَالْإِمْلَاءِ. وَالثَّالِثُ: مَا تَنْقَدِحُ بِهِ الْعُقُولُ مِنَ الْمُسْتَنْبَطَاتِ وَالْمُخْتَرَعَاتِ. وَهَذَانِ دَاخِلَانِ تَحْتَ قَوْلِهِ تَعَالَى: عَلَّمَ الْإِنْسانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ وَفِي ذَلِكَ اطْمِئْنَانٌ لِنَفْسِ النَّبِيءِ ﷺ بِأَنَّ عَدَمَ مَعْرِفَتِهِ الْكِتَابَةَ لَا يَحُولُ دُونَ قِرَاءَتِهِ لِأَنَّ اللهَّ عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ، فَالَّذِي عَلَّمَ الْقِرَاءَةَ لِأَصْحَابِ الْمَعْرِفَةِ بِالْكِتَابَةِ قَادِرٌ عَلَى أَنْ يُعَلِّمَكَ الْقِرَاءَةَ دُونَ سَبْقِ مَعْرِفَةٍ بِالْكِتَابَةِ. وَأَشْعَرَ قَوْلُهُ: مَا لَمْ يَعْلَمْ أَنَّ الْعِلْمَ مَسْبُوقٌ بِالْجَهْلِ فَكُلُّ عِلْمٍ يَحْصُلُ فَهُوَ عِلْمُ مَا لَمْ يَكُنْ يُعْلَمُ مِنْ قَبْلُ"[1].

ونظريّة تربويّة تستند في قضية العلم والتعلم والتعليم إلى مصدر يجعل القراءة والتعلم أول اهتماماته، وأول ما يقدمه من معارف للإنسانية، وأول ما ينزل من شأن الخالق مع الإنسان المخلوق، أفلا يدل ذلك على أن النظريّة التربويّة الإسلامية هذه، هي نظريّة التعلم والارتقاء والحضارة والفكر. ألا يمنحها هذا ثقة كبرى في تصوراتها للإنسان ومزاياه وخصائصه وفضائله.

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٣٠، ص٤٣٥-٤٤١

وأما قابلية الإنسان للتفكّر، فقد دلت عليها كثير من النصوص، وبينت ميادين التفكر والتفكير المتنوعة في إشارة لقدرات الإنسان الهائلة على إعمال التفكير في شتى الموضوعات، منها، قول الله تعالى: ﴿فَلْيَنظُرِ ٱلْإِنسَٰنُ إِلَىٰ طَعَامِهِۦٓ ﴿٢٤﴾ أَنَّا صَبَبْنَا ٱلْمَآءَ صَبًّا ﴿٢٥﴾ ثُمَّ شَقَقْنَا ٱلْأَرْضَ شَقًّا ﴿٢٦﴾ فَأَنۢبَتْنَا فِيهَا حَبًّا ﴿٢٧﴾ وَعِنَبًا وَقَضْبًا ﴿٢٨﴾ وَزَيْتُونًا وَنَخْلًا ﴿٢٩﴾ وَحَدَآئِقَ غُلْبًا ﴿٣٠﴾ وَفَٰكِهَةً وَأَبًّا ﴿٣١﴾ مَّتَٰعًا لَّكُمْ وَلِأَنْعَٰمِكُمْ ﴿٣٢﴾﴾ [سورة عبس ٢٤ :٣٢] ، وقوله تعالى: ﴿فَلْيَنظُرِ ٱلْإِنسَٰنُ مِمَّ خُلِقَ ﴿٥﴾ خُلِقَ مِن مَّآءٍ دَافِقٍ ﴿٦﴾ يَخْرُجُ مِنۢ بَيْنِ ٱلصُّلْبِ وَٱلتَّرَآئِبِ ﴿٧﴾﴾ [سورة الطارق ٥ :٧] ، وقوله تعالى: ﴿وَهُوَ ٱلَّذِى مَدَّ ٱلْأَرْضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَٰسِىَ وَأَنْهَٰرًا ۖ وَمِن كُلِّ ٱلثَّمَرَٰتِ جَعَلَ فِيهَا زَوْجَيْنِ ٱثْنَيْنِ ۖ يُغْشِى ٱلَّيْلَ ٱلنَّهَارَ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [سورة الرعد:٣] وقوله تعالى: ﴿...وَأَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [سورة النحل:٤٤] ، وقوله تعالى: ﴿ وَمِنْ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنْ خَلَقَ لَكُم مِّنْ أَنفُسِكُمْ أَزْوَٰجًا لِّتَسْكُنُوٓا۟ إِلَيْهَا وَجَعَلَ بَيْنَكُم مَّوَدَّةً وَرَحْمَةً ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [سورة الروم:٢١] ، وقوله تعالى: ﴿لَوْ أَنزَلْنَا هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ عَلَىٰ جَبَلٍ لَّرَأَيْتَهُۥ خَٰشِعًا مُّتَصَدِّعًا مِّنْ خَشْيَةِ ٱللَّهِ ۚ وَتِلْكَ ٱلْأَمْثَٰلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [سورة الحشر:٢١] . فالإنسان لدية قابلية عالية للتفكر، وخاصة إذا ما استخدمت أساليب مثيرة للتفكير، كما هو في أسلوب القصة، ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿... فَٱقْصُصِ ٱلْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [سورة الأعراف:١٧٦]. يقول ابن عاشور في دلالة ذلك: "فَاقْصُصِ الْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ أَيِ اقْصُصْ هَذِهِ الْقِصَّةَ وَغَيْرَهَا، وَهَذَا تَذْيِيلٌ لِلْقِصَّةِ الْمُمَثَّلِ بِهَا يَشْمَلُهَا وَغَيْرَهَا مِنَ الْقَصَصِ الَّتِي فِي الْقُرْآنِ، فَإِنَّ فِي الْقَصَصِ تَفَكُّرًا وَمَوْعِظَةً، فَيُرْجَى مِنْهُ تَفَكُّرُهُمْ وَمَوْعِظَتُهُمْ، لِأَنَّ لِلْأَمْثَالِ

وَاسْتِحْضَارِ النَّظَائِرِ شَأْنًا عَظِيمًا فِي اهْتِدَاءِ النُّفُوسِ بِهَا وَتَقْرِيبِ الْأَحْوَالِ الْخَفِيَّةِ إِلَى النُّفُوسِ الذَّاهِلَةِ أَوِ الْمُتَغَافِلَةِ، لِمَا فِي التَّنْظِيرِ بِالْقِصَّةِ الْمَخْصُوصَةِ مِنْ تَذَكُّرِ مُشَاهَدَةِ الْحَالَةِ بِالْحَوَاسِّ، بِخِلَافِ التَّذْكِيرِ الْمُجَرَّدِ عَنِ التَّنْظِيرِ بالشَّيْء المحسوس"[1].

وأما قابليّة الإنسان للعواطف وقدرته على تشكيل ميولاته العاطفية تجاه الموجودات والمواقف والأحداث، فقد دلت عليه مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية في مواضع كثيرة، منها: تشكيل عواطف وميول الحبّ والعزّة والذلّة وسلامة الصدر، والرغبة بالخير للآخرين، كما في قوله تعالى: ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ مَن يَرْتَدَّ مِنكُمْ عَن دِينِهِۦ فَسَوْفَ يَأْتِى ٱللَّهُ بِقَوْمٍ يُحِبُّهُمْ وَيُحِبُّونَهُۥٓ أَذِلَّةٍ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ أَعِزَّةٍ عَلَى ٱلْكَـٰفِرِينَ ...﴾ [سورة المائدة:٥٤] ، وقوله تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ تَبَوَّءُو ٱلدَّارَ وَٱلْإِيمَـٰنَ مِن قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِى صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِّمَّآ أُوتُوا۟ وَيُؤْثِرُونَ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ ۚ وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِۦ فَأُو۟لَـٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ ﴾[سورة الحشر:٩] ، وكما في قوله تعالى عن تشكل عواطف الكراهية: ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تَتَّخِذُوا۟ بِطَانَةً مِّن دُونِكُمْ لَا يَأْلُونَكُمْ خَبَالًا وَدُّوا۟ مَا عَنِتُّمْ قَدْ بَدَتِ ٱلْبَغْضَآءُ مِنْ أَفْوَٰهِهِمْ وَمَا تُخْفِى صُدُورُهُمْ أَكْبَرُ ۚ ...﴾ [سورة آل عمران:١١٨] ،وقوله تعالى: ﴿ ذَٰلِكَ بِأَنَّهُمْ كَرِهُوا۟ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ فَأَحْبَطَ أَعْمَـٰلَهُمْ ﴾ [سورة محمد:٩] وقوله تعالى في تشكل ميول الحسد: ﴿ وَدَّ كَثِيرٌ مِّنْ أَهْلِ ٱلْكِتَـٰبِ لَوْ يَرُدُّونَكُم مِّنۢ بَعْدِ إِيمَـٰنِكُمْ كُفَّارًا حَسَدًا مِّنْ عِندِ أَنفُسِهِم ...﴾ [سورة البقرة:١٠٩] ، وقوله تعالى: ﴿وَمِن شَرِّ حَاسِدٍ إِذَا حَسَدَ ﴾ [سورة الفَلَق:٥]. ومنها كذلك، قول الرسول ﷺ في تشكّل العواطف والود والرحمة والشعور بالآخر والإحساس بمعاناته، وتفاعلات تلك العواطف

---

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٣٠، ص٤٣٥-٤٤١

الإيجابية وصدور المواقف العلمية عنها: (مَثَلُ الْمُؤْمِنِينَ فِى تَوَادِّهِمْ وَتَرَاحُمِهِمْ وَتَعَاطُفِهِمْ مَثَلُ الْجَسَدِ، إِذَا اشْتَكَى مِنْهُ عُضْوٌ تَدَاعَى لَهُ سَائِرُ الْجَسَدِ بِالسَّهَرِ وَالْحُمَّى)[1].

وهذا ما تقره مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية، وما يشهد به حال الإنسان نفسه. وهو أمر في غاية الأهمية، ونابع من التصور للطبيعة الإنسانية والموقف السليم منها؛ لأن ما ينتج عنها من عمليات معرفية وعاطفية مبني على هذا التصور. ولمّا كان موقف النظريّة التربويّة الإسلامية من الطبيعة الإنسانية ومكانتها ووظائفها الحياتية مستمد من خالق هذا الإنسان عن طريق خبر الوحي، كانت الرؤية لما يقوم به الإنسان من عمليات تربويّة رؤية واقعية وصحيحة ومتكاملة، تجمع بين القابلية للتعلّم والتفكّر والميول العاطفية.

الحقيقة المعرفية الثامنة عشرة:

الأصل في الإنسان الفطرة وفقا لتصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

وهذه الحقيقة المعرفية تعدّ من أبرز وأصدق ما تمتلكه النظريّة التربويّة عن الإنسان، وذلك لاستنادها إلى مصدرية الوحي. وقد كانت ولا تزال مسألة الأصل في الطبيعة الإنسانية، وهل هو خير في أصله أم شرير، أم محايد، مثار جدل واختلاف بين الفلاسفة والتربويين وعلماء النفس، ولم تحسم، ولن تحسم؛ لأنها قضية تتصل بعمقها بخلق الإنسان ابتداء. وهذا من الصعب التوصل إليه والجزم به عن طريق المعرفة البشرية فقط، وإنْ كان بالإمكان التوصل لما يستأنس به، ثم يتعضّد بخبر الوحي، فالله تعالى لم يشهد الإنسانَ خلقَه، ولا ما أودعه فيه من حقائق وتركيبات ولكنه أخبره بشيء من ذلك. قال تعالى: ﴿مَّآ أَشۡهَدتُّهُمۡ خَلۡقَ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِ وَلَا خَلۡقَ أَنفُسِهِمۡ ...﴾ [سورة الكهف:٥١] .

---

(١) مسلم، الصحيح، باب تَرَاحُمِ الْمُؤْمِنِينَ وَتَعَاطُفِهِمْ وَتَعَاضُدِهِمْ، ح رقم(٦٧٥١).

وفي النظريّة التربويّة الإسلامية فإن الأصل في الطبيعة الإنسانية قد حسم بخبر الوحي القطعي ودلالته الواضحة، وذلك بأنه أولا مفطور، ثم ثانيا مفطور على الإسلام(معرفة الله الفطرية لا المكتسبة). ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا ۚ فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا ۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ٱللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ ٱلدِّينُ ٱلْقَيِّمُ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ ﴿٣٠﴾ ﴾ [سورة الروم:٣٠]. ولأهمية هذا النص، وضرورة فهم معنى الفطرة من خلاله، فإن الباحث سينقل تفسير هذه الآية والفطرة فيها من عدد من أمهات التفسير، ليكون معنى الفطرة واضحا وبينا، فلا نختلف فيه، قال الطبري: "قال ابن زيد في قوله:(فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا) قال: الإسلام مُذ خلقهم الله من آدم جميعا، يقرّون بذلك"[1]، وقال البغوي: "(فِطْرَتَ ٱللَّهِ) دين الله، وهو نصب على الإغراء، أي: ألزم فطرة الله، (ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا) أي: خلق الناس عليها، وهذا قول ابن عباس وجماعة من المفسرين أن المراد بالفطرة: الدين، وهو الإسلام"[2]، وقال ابن كثير: "فسدد وجهك واستمر على الذي شرعه الله لك، من الحنيفية ملة إبراهيم، الذي هداك الله لها، وكملها لك غاية الكمال، وأنت مع ذلك لازم فطرتك السليمة، التي فطر الله الخلق عليها، فإنه تعالى فطر خلقه على معرفته وتوحيده، وأنه لا إله غيره"[3]، وقال ابن عاشور: "وفِطْرَتَ اللهَّ بَدَلٌ مِنْ حَنِيفاً بَدَلُ اشْتِمَالٍ، أَيِ الدِّينُ الَّذِي هُوَ فِطْرَةُ اللهَّ لِأَنَّ التَّوْحِيدَ هُوَ الْفِطْرَةُ، وَالْإِشْرَاكُ تَبْدِيلٌ لِلْفِطْرَةِ. الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْها، أَيْ جَبَلَ النَّاسَ وَخَلَقَهُمْ عَلَيْهَا، أَيْ مُتَمَكِّنِينَ مِنْهَا. حَتَّى لَوْ تُرِكَ الْإِنْسَانُ وَتَفْكِيرُهُ وَلَمْ يُلَقَّنِ اعْتِقَادًا ضَالًّا لَاهْتَدَى إِلَى التَّوْحِيدِ بِفِطْرَتِهِ. ذلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ. فَالْإِسْلَامُ عَامٌّ خَالِدٌ مُنَاسِبٌ لِجَمِيعِ

(١) الطبري،جامع البيان في تأويل القرآن، جـ٢٠،ص٩٧.
(٢) البغوي، معالم التنزيل، جـ٦، ص٢٦٩.
(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٦، ص٣١٣.

العصور وَصَالح بِجَمِيعِ الْأُمَمِ، وَلَا يَسْتَتِبُّ ذَلِكَ إِلَّا إِذَا بُنِيَتْ أَحْكَامُهُ عَلَى أُصُولِ الْفِطْرَةِ الْإِنْسَانِيَّةِ لِيَكُونَ صَالِحًا لِلنَّاسِ كَافَّةً وَلِلْعُصُورِ عَامَّةً وَقَدِ اقْتَضَى وَصْفُ الْفِطْرَةِ أَنْ يَكُونَ الْإِسْلَامُ سَمْحًا يُسْرًا لِأَنَّ السَّمَاحَةَ وَالْيُسْرَ مُبْتَغَى الْفِطْرَةِ. وَفِي قَوْلِهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْها بَيَانٌ بِأَنَّ اللهَّ خَلَقَ النَّاسَ سَالِمَةٌ عُقُولُهُمْ مِمَّا يُنَافِي الْفِطْرَةَ مِنَ الْأَدْيَانِ الْبَاطِلَةِ وَالْعَادَاتِ الذَّمِيمَةِ، وَأَنَّ مَا يَدْخُلُ عَلَيْهِمْ مِنَ الضَّلَالَاتِ مَا هُوَ إِلَّا مِنْ جَرَّاءِ التَّلَقِّي وَالتَّعَوُّدِ. وَالِاسْتِدْرَاكُ فِي قَوْلِهِ (وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعْلَمُونَ) لِدَفْعِ تَوَهُّمِ وَاهِمٍ يَقُولُ إذا كَانَ هُوَ دين الْفطْرَة وَهُوَ القيّم فَكيف أعرض كثير من النَّاس عَنهُ بعد تبليغه، فَاسْتُدْرِكَ ذَلِكَ بِأَنَّهُمْ جُهَّالٌ لَا عِلْمَ عِنْدَهُمْ، فَإِنْ كَانَ قَدْ بَلَغَهُمْ فَإِنَّهُمْ جَهِلُوا مَعَانِيَهُ لِإِعْرَاضِهِمْ عَنِ التَّأَمُّلِ وَلَا يَعْلَمُونَ مِنْهُ إِلَّا مَا لَا يُفِيدُهُمْ مُهِمُّهُمْ؛ لِأَنَّهُمْ لَمْ يَسْعَوْا فِي أَنْ يَبْلُغَهُمْ عَلَى الْوَجْهِ الصَّحِيحِ"[1].

ومن الأدلة القوية كذلك التي تثبت أن الأصل في الإنسان الفطرية التوحيدية لا الانحرافات الشركية، قول رَسُول اللهَّ ﷺ: (مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلَّا يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ وَيُنَصِّرَانِهِ أَوْ يُمَجِّسَانِهِ، كَمَا تُنْتَجُ الْبَهِيمَةُ بَهِيمَةً جَمْعَاءَ هَلْ تُحِسُّونَ فِيهَا مِنْ جَدْعَاءَ)[2]. ثُمَّ يَقُولُ أَبُو هُرَيْرَةَ رضي الله عنه: (فِطْرَةَ اللهَّ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ اللهَّ ذَلِكَ الدِّينُ الْقَيِّمُ)". ونظرا لأهمية هذا الحديث والذي يعد بابا في موضوع الفطرة، ويعتمد عليه الكل في فهم معنى الفطرة، فقد رأى الباحث أن يقدم الدلالة المفصلة لمفهوم الفطرة والتحقيق العلمي لمعناها، كما جاءت في هذا النص النبوي وما رافقه من نصوص، فبما أن لفظ الفطرة قد ورد في النصوص فهو مفهوم شرعي، والمفاهيم الشرعية لا بد أن تكون معانيها واضحة، وأن تعتمد المراجع الأساسية في فهمها.

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢١، ص٨٨-٩٤.
(٢)البخاري، الصحيح، بَاب مَا قِيلَ فِي أَوْلَادِ الْمُشْرِكِينَ، ح رقم (١٣٥٨).

فمما جاء في شرح هذا الحديث وفِقْه معنى الفطرة ما يأتي: قال ابن حجر: "وقد اختلف السلف في المراد بالفطرة في هذا الحديث على أقوال كثيرة. وأشهر الأقوال أن المراد بالفطرة الإسلام. قال ابن عبد البر: وهو المعروف عند عامة السلف وأجمع أهل العلم بالتأويل على أن المراد بقوله تعالى فطرة الله التي فطر الناس عليها الإسلام، واحتجوا بقول أبي هريرة في آخر حديث الباب اقرؤوا إن شئتم فطرة الله التي فطر الناس عليها، وبحديث عياض عن النبي ﷺ فيما يرويه عن ربه أني خلقت عبادي حنفاء كلهم فاجتالتهم الشياطين عن دينهم الحديث وقد رواه غيره فزاد فيه حنفاء مسلمين"[1].

و"قال الخطابي الفطرة الملة أو الدين"[2]. وقال ابن حجر: "الآثار المنقولة عن السلف تدل على أنهم لم يفهموا من لفظ الفطرة إلا الإسلام"[3]. "ونقل بن دقيق العيد عن بعض العلماء أنه قال دل الخبر على أن الفطرة بمعنى الدين"[4]. وفي حديث أنس "كَانَ رَسُول اللهَّ ﷺ يُغِير إِذَا طَلَعَ الْفَجْر، وَكَانَ يَسْتَمِع الْأَذَان فَإِنْ سَمِعَ أَذَانًا أَمْسَكَ، وَإِلَّا أَغَارَ، فَسَمِعَ رَجُلًا يَقُول: اللهَّ أَكْبَر اللهَّ أَكْبَر فَقَالَ رَسُول اللهَّ ﷺ : (عَلَى الْفِطْرَة)"[5]. قال النووي: قَوْله ﷺ : (عَلَى الْفِطْرَة) أَيْ عَلَى الْإِسْلَام"[6]. وقال النووي في معنى الفطرة في شرحه للحديث: "فِي رِوَايَة: (مَا مِنْ مَوْلُود يُولَد إِلَّا وَهُوَ عَلَى الْمِلَّة) وَفِي رِوَايَة: (لَيْسَ مِنْ مَوْلُود يُولَد إِلَّا عَلَى هَذِهِ الْفِطْرَة حَتَّى يُعَبِّر عَنْهُ لِسَانه). وَأَمَّا الْفِطْرَة الْمَذْكُورَة فِي هَذِهِ الْأَحَادِيث. الْأَصَحّ أَنَّ مَعْنَاهُ أَنَّ كُلّ مَوْلُود يُولَد مُتَهَيِّئًا لِلْإِسْلَامِ"[7]، وذكر ابن حجر: "والمراد

(١) ابن حجر، فتح الباري، جـ٣، ص٢٤٨.
(٢) ابن حجر، فتح الباري، جـ٢، ص٢٧٥.
(٣) ابن حجر، فتح الباري، جـ٣، ص٢٤٩.
(٤) ابن حجر، فتح الباري، جـ١٠، ص٣٤٠.
(٥) مسلم، الصحيح، باب الإِمْسَاكِ عَنِ الإِغَارَةِ عَلَى قَوْمٍ فِى دَارِ الْكُفْرِ إِذَا سُمِعَ فِيهِمُ الأَذَانُ، ح رقم(٨٧٣)
(٦) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ٢، ص١٠٧.
(٧) ابن حجر، فتح الباري، جـ٣، ص٢٤٩.

تمكن الناس من الهدى في أصل الجبلة والتهيؤ لقبول الدين فلو ترك المرء عليها لاستمر على لزومها ولم يفارقها إلى غيرها لأن حسن هذا الدين ثابت في النفوس وإنما يعدل عنه لآفة من الآفات البشرية كالتقليد"[1]. "وَأَمَّا قَوْله ﷺ: (كَمَا تُنْتَج الْبَهِيمَة بَهِيمَة). وَمَعْنَاهُ كَمَا تَلِد الْبَهِيمَة بَهِيمَة (جَمْعَاء) بِالْمَدِّ أَيْ مُجْتَمِعَة الْأَعْضَاء سَلِيمَة مِنْ نَقْص، لَا تُوجَد فِيهَا جَدْعَاء بِالْمَدِّ، وَهِيَ مَقْطُوعَة الْأُذُن أَوْ غَيْرهَا مِنْ الْأَعْضَاء. وَمَعْنَاهُ أَنَّ الْبَهِيمَة تَلِد الْبَهِيمَة كَامِلَة الْأَعْضَاء لَا نَقْص فِيهَا، وَإِنَّمَا يَحْدُث فِيهَا الْجَدْع وَالنَّقْص بَعْد وِلَادَتهَا"[2]. وقد دل على هذا المعنى بقية الحديث حيث قال كما تنتج البهيمة يعني أن البهيمة تلد الولد كامل الخلقة فلو ترك كذلك كان بريئا من العيب لكنهم تصرفوا فيه بقطع أذنه مثلا فخرج عن الأصل"[3]. قال ابن حجر: "وقال ابن القيم: ليس المراد بقوله يولد على الفطرة أنه خرج من بطن أمه يعلم الدين؛ لأن الله يقول: ﴿وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا ...﴾ [سورة النحل:٧٨]، ولكن المراد أن فطرته مقتضية لمعرفة دين الإسلام ومحبته، فنفس الفطرة تستلزم الإقرار والمحبة، وليس المراد مجرد قبول الفطرة لذلك؛ لأنه لا يتغير بتهويد الأبوين مثلا بحيث يخرجان الفطرة عن القبول، وإنما المراد أن كل مولود يولد على إقراره بالربوبية، فلو خلي وعدم المعارض لم يعدل عن ذلك إلى غيره، كما أنه يولد على محبة ما يلائم بدنه من إرتضاع اللبن حتى يصرفه عنه الصارف، ومن ثم شبهت الفطرة باللبن بل كانت إياه في تأويل الرؤيا. والله أعلم"[4]. وقال ابن حجر: "فأخذت اللبن، فقال هي الفطرة التي أنت عليها أي دين الإسلام"[5].

---

(١) ابن حجر، فتح الباري، جـ٩، ص٩.
(٢) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ٢، ص١٠٧.
(٣) ابن حجر، فتح الباري، جـ٣، ص٢٤٩.
(٤) ابن حجر، فتح الباري، جـ٣، ص٢٤٩.
(٥) ابن حجر، فتح الباري، جـ٧، ص٢١٥.

والخلاصة التي يخرج بها الباحث في **تعريف الفطرة الإنسانية** في المفهوم الشرعي، أنها: **المعرفة الأولية غير المكتسبة بالله ودين التوحيد والإسلام، والتقبّل الكامل لما يتبع ذلك من المعرفة المكتسبة عنها.**

ومما يدعم الرأي بأن الأصل في الإنسان الفطرية، وأن هذه الفطرية تعني معرفة الله وتوحيده وملة الدين الإسلامي، تلك الروايات التي جاءت في صحيح مسلم وفيها تفسير الفطرة بالملّة، أي دين التوحيد. ففي رواية ابْنِ نُمَيْرٍ (مَا مِنْ مَوْلُودٍ يُولَدُ إِلاَّ وَهُوَ عَلَى الْمِلَّةِ)، وَفِى رِوَايَةِ أَبِى بَكْرٍ عَنْ أَبِى مُعَاوِيَةَ (إِلاَّ عَلَى هَذِهِ الْمِلَّةِ حَتَّى يُبَيِّنَ عَنْهُ لِسَانُهُ)، وَفِى رِوَايَةِ أَبِى كُرَيْبٍ عَنْ أَبِى مُعَاوِيَةَ (لَيْسَ مِنْ مَوْلُودٍ يُولَدُ إِلاَّ عَلَى هَذِهِ الْفِطْرَةِ حَتَّى يُعَبِّرَ عَنْهُ لِسَانُهُ)[1]. كما أن الحديث الأصل(مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلَّا يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ وَيُنَصِّرَانِهِ أَوْ يُمَجِّسَانِهِ)، ليس فيه ذكر أو يسلمانه. وهذا يدل على أن الأصل فيه والفطرة أنه على الإسلام، وأن الطارئ هو الشرك من اليهودية والنصرانية والمجوسية وغيرها.

وينبه الباحث إلى أمر غاية في الأهمية ويحل به إشكالا مفاهيميا في مسألة الفطرة وفقهها. وهو أن لفظ الفطرة جاء في نوعين من النصوص، هما:

النوع الأول: مضافة إلى الطبيعة الإنسانية. كما في آية فطرت الله، وحديث كل مولود.

النوع الثاني: مضافة إلى السلوك. كما في حديث دعاء النوم، وحديث خمس من الفطرة.

---

(١) مسلم، الصحيح، باب مَعْنَى كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ، ح رقم(٦٩٣٠).

وثمة فرق في دلالة الفطرة بين كل منهما، ففرق بين أن تنسب الفطرة إلى أصل الإنسان وخلق الإنسان أي إلى الطبيعة الإنسانية، وبين أن تنسب إلى السلوك. فمتى ما نسبت إلى السلوك في النصوص فإن المقصود بها السنة والمنهج

والطريق التابع لمعرفة الله وللإسلام، أي تكون دلالتها تطبيقيّة، بمعنى: هي من تطبيقات الإسلام ومقتضيات معرفة الله وتوحيده. ولكن حينما تنسب إلى الطبيعة الإنسانية فالمقصود بها معرفة الله تعالى وتوحيده الفطري النفسي-الذّاتي غير المكتسب بالتعلم، بل بما أودعه الله في قرارة النفوس وتركيبها.

وما يعني الدراسة هنا، هو الفطرة المنسوبة إلى الطبيعة الإنسانية وأصل ما خلق وجبل عليه الإنسان. قال ابن حجر: "قوله على الفطرة أي على فطرة الإسلام. وأما حديث الفطرة خمس أو خمس من الفطرة فالمراد بها السنة"[1]. وقال كذلك: "قوله فإن متّ من ليلتك فأنت على الفطرة والمراد بالفطرة السنة"[2]. وقال النووي: "وَقَوْلُهُ: (اخْتَرْتَ الْفِطْرَةَ) فَسَّرُوا الْفِطْرَةَ هُنَا بِالْإِسْلَامِ وَالِاسْتِقَامَةِ، وَمَعْنَاهُ وَاللهُ أَعْلَمُ اخْتَرْتَ عَلَامَةَ الْإِسْلَامِ وَالِاسْتِقَامَةِ. وَجُعِلَ اللَّبَنُ عَلَامَةً لِكَوْنِهِ سَهْلًا طَيِّبًا طَاهِرًا سَائِغًا لِلشَّارِبِينَ سَلِيمَ الْعَاقِبَةِ"[3]. وفي حديث خصال الفطرة، قال النووي: "قَوْله ﷺ: (الْفِطْرَة خَمْس) فَمَعْنَاهُ خَمْس مِنْ الْفِطْرَة. وَمَعْنَاهُ أَنَّهَا مِنْ سُنَن الْأَنْبِيَاء صَلَوَات اللهَّ وَسَلَامه عَلَيْهِمْ"[4].

(١) ابن حجر، فتح الباري، جـ١، ص١٦٨
(٢) ابن حجر، فتح الباري، جـ١، ص٣٥٨
(٣) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ١، ص٢٩١.
(٤) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ١، ص٤١٣.

إشكالية الفطرة والتعلّم.

من الإشكالات التي تظهر لبعضهم عند تفسير الفطرة بمعرفة الله وبتوحيده وبملة الإسلام، هي: أن الإنسان كيف تعلّم هذه الأمور، ومتى تعلّمها، وهو يخرج من بطن أمه جاهلا لا يقدر على التعلم.

والرد على هذا الإشكال هو القول بأنه لا يوجد إشكال أصلا في ذلك، فالقرآن نفسه الذي وصف الإنسان بأنه يولد على الفطرة (فِطْرَتَ اللَّهِ الَّتِي فَطَرَ النَّاسَ عَلَيْهَا)- والسنة كذلك (مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلَّا يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ)- أخبر بالوقت نفسه أنه يخرج للدنيا جاهلا، كما في قوله تعالى: ﴿وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا ...﴾ [سورة النحل:٧٨]، ومعلوم يقينا أنه لا تعارض بين نصوص القرآن والسنة مطلقا. ومن هنا، فإن الجمع بين نصوص الفطرة وهذا النص القرآني، هو بالقول بأن المعرفة بالله وبالإسلام وبالتوحيد المثبتة للإنسان في نصوص الفطرة هي معرفة فطرية أودعها الله في النفوس وهي ليست معرفة مكتسبة مطلقا، في حين أن المعرفة المنفية عن الإنسان في النص السابق هي المعرفة المكتسبة من البيئة الخارجية عن طريق الوسائل والآلات. قال ابن حجر: "واستشكل هذا التركيب بأنه يقتضي أن كل مولود يقع له التهويد وغيره مما ذكر، والفرض أن بعضهم يستمر مسلما ولا يقع له شيء. والجواب أن المراد من التركيب أن الكفر ليس من ذات المولود ومقتضى طبعه، بل إنما حصل بسبب خارجي، فإن سلِمَ من ذلك السبب استمر على الحق"[1]. فدل هذا على أن الفطرة يمكن أن يلحقها تأثيرات سلبية ويمكن أن تؤثر فيها متغيرات البيئة، فتحرفها عن سلامتها، وتحدث فيها الخلل والدمار. ومن أشد

(١) ابن حجر، فتح الباري، جـ٢، ص٢٧٥

العوامل البيئية تأثيرا في الفطرة هم الفئات والمتغيرات الأكثر التصاقا بحياة الإنسان، وفي مقدمتها: الوالدان. من هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية التي تَتَبنّى ما تقدم من مفهوم للفطرة يدور حول المعرفة الأولية لله تعالى وتوحيده والاستسلام له، **تحرص كل الحرص على تطبيق رؤيتها التربويّة في التعامل مع الفطرة بدلالتها هذه ضمن ثلاثة مسارات:**

المسار الأول: تقديم التطبيقات التربويّة التي تبقي الفطر على أصالتها.

والمسار الثاني: تقديم التطبيقات التربويّة التي تمنع الفطرة من الانحراف وتدفع عنها العوامل البيئة المفسدة لها.

والمسار الثالث: تقديم التطبيقات التربويّة التي تعمل على تنمية هذه الفطرة ورفع مستوياتها العلمية والسلوكية.

الحقيقة المعرفية التاسعة عشرة:

الأصل في الإنسان الأوّل على وجه الأرض المعرفة والاستقامة في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

وتعدّ هذه الحقيقة من مِيزات التصور الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية عن الإنسان. وهو تصور يعود لمصدريتها المعرفية المتمثلة بالوحي أصالة، وقد يحصل من مصدرية الاجتهاد والتجريب ما يوافقها. وهذه الحقيقة المعرفية تنظر إلى الإنسان الأول، البدائي(بمعنى الذي أول ما بدأت الحياة به)، على أنه كان إنسانا عاقلا، لديه المعارف الوجودية الصحيحة، وكان مستقيما في سلوكه واعتقاداته وعبادته وعلاقاته الإنسانية. ولم يكن حاله مطلقا على ما تذهب إليه النظريات التربويّة الوضعية، التي تتبع فلسفاتها البشرية، من أن الإنسان الأوّل كان متخلّفا في كل شيء، حتى في لغته وقدرته على التعبير عن الأشياء، ومعرفته بما حوله، وأنه كان يعيش حالة من الأساطير والخرافات

وتأليه لمظاهر الطبيعة وعبادتها والخوف منها. فضلا عمّن يرى أصله بأنـه كان من فصيلة القرود- وغير ذلـك مـن الصـورة الدراميـة التـي تكتـب عـن الإنسان الأول الذي وجد على ظهر الأرض كتابات وتصـوره تصـويرا دراميـا بالشبيه بالإنسان. والواقع أن هذه الرؤية الأسطورية الخرافية للإنسان الأول قد صاغها التاريخ الغربي والتاريخ الشرقي، ولكنها غير مقبولـة عـلى إطلاقهـا في التاريخ الإسلامي.

الأسرة الأولى على وجه الأرض.

وهذا التصـور للإنسـان الأول بهـذه الوضـعية مرفـوض لـدى التربيـة الإسلامية، التي تصف الإنسان الأول بأنـه إنسـان صـاحب معرفـة صـحيحة وسلوك قويم وعلاقات اجتماعية سليمة. وتعتمد النظريّة التربويّة في ذلك عـلى مصدرية الوحي، التي تخبر بأن الإنسان الأوّل الذي وجد على هذه الأرض هو آدم عليه السلام؛ أي هو أبو البشـرية كلها، وهو نبيّ مـن أنبيـاء الله، وهـو أول من شكّل أسرة إنسانية على وجـه الأرض، فهـل يمكـن أن يكـون هـذه النبـيّ وأسرته وذريته بهذه الصورة الجاهلية الخرافية المتخلفة؟ بكل تأكيـد، لا يمكـن ذلك. بل الأسرة الأولى، والفئة الاجتماعية الأولى على وجه الأرض كانـت مـن أبناء نبي من أنبياء الله، وكان لدى هذا الإنسان الأول المعرفة الصـحيحة، التـي تلقاها من الله مباشرة، كما دل على ذلك قول الله تعالى: ﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلۡأَسۡمَآءَ كُلَّهَا ...﴾ [سورة البقرة:٣١] ، وكان يعرف هذا الإنسان الأول أن الكـون مـن حوله مخلوق، ولا يستحق العبادة والتأليه، ولا داعي للخـوف منـه، ولا نسـجَ الأساطير حوله، وكانت من معارف الإنسان الأول، أنه هو مخلوق، وسيموت، وأن عليه حق العبادة لله تعالى الواحد الأحد، وكان سلوكه يتصف بالاسـتقامة وعبادة الله تعالى، بل وكان يتوب إلى الله إذا ما صدر منـه سـلوك خطـأ. وكـان يتقرب إلى الله بعمل الصالحات، ويرفض الظلم والحسـد والبغـي والإفسـاد في الأرض. وهذا مسجل

في مشاهد عن حياة الأسرة الأولى على الأرض، كما في قول الله تعالى: ﴿فَتَلَقَّىٰٓ ءَادَمُ مِن رَّبِّهِۦ كَلِمَٰتٖ فَتَابَ عَلَيۡهِۚ إِنَّهُۥ هُوَ ٱلتَّوَّابُ ٱلرَّحِيمُ﴾ [سورة البقرة:٣٧] ، وقوله تعالى: ﴿ ۞ وَٱتۡلُ عَلَيۡهِمۡ نَبَأَ ٱبۡنَيۡ ءَادَمَ بِٱلۡحَقِّ إِذۡ قَرَّبَا قُرۡبَانٗا فَتُقُبِّلَ مِنۡ أَحَدِهِمَا وَلَمۡ يُتَقَبَّلۡ مِنَ ٱلۡأٓخَرِ قَالَ لَأَقۡتُلَنَّكَۖ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ ٱللَّهُ مِنَ ٱلۡمُتَّقِينَ ٢٧ لَئِنۢ بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقۡتُلَنِي مَآ أَنَا۠ بِبَاسِطٖ يَدِيَ إِلَيۡكَ لِأَقۡتُلَكَۖ إِنِّيٓ أَخَافُ ٱللَّهَ رَبَّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ٢٨﴾ [سورة المائدة ٢٧ :٢٨].

وتقدّم مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية حقيقة مهمة جدا حول البناء المعرفي والسلوكي لدى المجتمعات الإنسانية الأولى على وجه الأرض، حيث تصفها بأنها كانت مجتمعات متوحدة، وذات بُنى معرفية وجودية متفقة، وصحيحة وبعيدة كل البعد عن الأسطورية، وأنها كانت ذات سلوك اجتماعي سوي، وصالح، ولم تكن أبدا، ذات طبائع غريبة ومتناحرة ومتردية. بل لقد أنشات أُسَرُها عن طريق الزواج الصحيح والتناسل المشروع، ولم تكن حياتهم الجنسية حياة بهيمية كما يرغب بتصوير ذلك الفلاسفة والمؤرخون المادّيون. والدليل على ذلك، أن آدم عليه السلام، نبي الله، وذريته الطيبة، هم على منهاج الله الذي يدعوهم للحلال ويحرم عليهم الخبائث. فلا يمكن لنبي الله إلا أن يؤسّس بيته وأسرته على ما شرع الله، ولا يمكن أن يسمح بأن يفشوا في أسرته الفاحشة والمنكرات الأخلاقية، حشاه الله، فهو نبي كريم، ومن ذريته النبوة كلها. ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿كَانَ ٱلنَّاسُ أُمَّةٗ وَٰحِدَةٗ فَبَعَثَ ٱللَّهُ ٱلنَّبِيِّـۧنَ مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ وَأَنزَلَ مَعَهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ بِٱلۡحَقِّ لِيَحۡكُمَ بَيۡنَ ٱلنَّاسِ فِيمَا ٱخۡتَلَفُواْ فِيهِ ...﴾[سورة البقرة:٢١٣] . قال الطبري: "هم الذين كانوا بين آدم ونوح، وهم عشرة قرون، كلهم كانوا على شريعة من الحق، فاختلفوا بعد ذلك. عن ابن عباس، قال: كان

بين نوح وآدم عشرة قرون، كلهم على شريعة من الحق، فاختلفوا، فبعث الله النبيين مبشرين ومنذرين، قال: وكذلك هي في قراءة عبد الله "كان الناس أمةً واحدةً فاختلفوا"(1)، وقال ابن كثير: "الناس كانوا على ملة آدم، عليه السلام، حتى عبدوا الأصنام، فبعث الله إليهم نوحًا، عليه السلام، فكان أول رسول بعثه الله إلى أهل الأرض"(2). ودليل آخر يؤكد صحة هذا التصور كما جاء في الدليل السابق، وهو قول الله تعالى: ﴿ وَمَا كَانَ ٱلنَّاسُ إِلَّآ أُمَّةً وَٰحِدَةً فَٱخْتَلَفُوا۟ ۚ وَلَوْلَا كَلِمَةٌ سَبَقَتْ مِن رَّبِّكَ لَقُضِىَ بَيْنَهُمْ فِيمَا فِيهِ يَخْتَلِفُونَ ﴾ [سورة يونس:19] ، قال الشوكاني: "والمعنى: أن الناس ما كانوا جميعاً إلا أمة واحدة موحدة لله سبحانه، مؤمنة به، فصار البعض كافراً وبقي البعض الآخر مؤمناً، فخالف بعضهم بعضاً"(3)، وقال السعدي: "متفقين على الدين الصحيح، ولكنهم اختلفوا، فبعث الله الرسل مبشرين ومنذرين، وأنزل معهم الكتاب ليحكم بين الناس فيما اختلفوا فيه"(4).وفي قوله تعالى: ﴿ ۞ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصْطَفَىٰٓ ءَادَمَ وَنُوحًا وَءَالَ إِبْرَٰهِيمَ وَءَالَ عِمْرَٰنَ عَلَى ٱلْعَٰلَمِينَ ﴾ [سورة آل عمران:33] ، إشارة واضحة إلى وجود فترات تاريخية طويلة قد عاشها بني آدم الأوائل على وجه الأرض وهم من ذرية أنبياء كرام كانوا على التوحيد والخُلق القويم والأعمال الصالحة.

فهذه الأدلة وما فيها من معاني، تثبت صحة ما عليه النظريّة التربويّة الإسلامية وما تقدم بيانه، من كون الإنسان الأول على هذه الأرض والأسرة الأولى والمجتمعات الأولى، كان الأصل فيها المعرفة لا الجهل، والاستقامة لا الانحراف، والعلم بالخالق والمخلوق لا الخرافات الوجودية.

---

(1) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ4، ص274.
(2) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ1، ص569.
(3) الشوكاني، فتح القدير، جـ3، ص358.
(4) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص360.

وهذا التصور للإنسان الأول وأسرته ومجتمعه هو على مستوى المعرفة الوجودية والاستقامة السلوكية، أما على مستوى التطور التكنولوجي، فليس هذا من شأن الدراسة بحثه، ومما هو مؤكد أن الإنسان تطورت حضارته المادّية والتكنولوجية عبر القرون. ومن المؤكد كذلك، أن التطور التكنولوجي الذي شكل نقلة نوعية في حياة الإنسان هو تطور حديث جدا مقارنة بعمر الإنسان على الأرض. وإلا لقرون خلت كان الإنسان يعيش في جوانب كثيرة من حياته المادّية حياة بسيطة من الناحية التكنولوجية.

الحقيقة المعرفية العشرون:

الله مصدر النِّعَم على الإنسان في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

يشير واقع الإنسان في الحياة وعلى الأرض إلى أنه يتمتع بنعم وخيرات وعطايا ومزايا كثيرة ومتنوعة جدا، لا ينكرها حسّ ولا عقل. وما يعني النظريّة التربويّة الإسلامية هو التأكيد على حقيقة معرفية تتبناها إزاء هذه النعم الكثيرة على الإنسان، وهي: أن مصدر النعم على الإنسان هو الله تعالى. فما من نعمة صغرت أو عظمت ودامت أو زالت إلا ومصدرها الخالق سبحانه وتعالى، وإن كان بعض هذه النعم في ظاهر الأمر قد حصلت للإنسان بأسباب مادية معروفة؛ لأن الله تعالى هو خالق هذه الأسباب وآثارها.

وهذا مرجعه لمصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية ومعارفها عن الإنسان والكون المادّي، فالله تعالى هو خالق هذا الإنسان، وهو سبحانه الذي خلق هذا الكون المادّي وسخره للإنسان، وهو سبحانه الذي استخلف الإنسان لا غيره لعمارة الكون. وبالتالي فلا بد أن يكون سبحانه هو المالك لكل هذا والمدبر له والمتسبب بنعمه كلها.

ومن الأدلة التي تبين ما ذهبت إليه النظريّة التربويّة الإسلامية من كون مصدر النّعم على الإنسان بجميع أنواعها هو الله تعالى، قوله تعالى: ﴿ وَمَا بِكُم مِّن نِّعْمَةٍ فَمِنَ ٱللَّهِ ۖ ثُمَّ إِذَا مَسَّكُمُ ٱلضُّرُّ فَإِلَيْهِ تَجْـَٔرُونَ ﴿٥٣﴾ ﴾ [سورة النحل:٥٣]، قال الشوكاني: "(وَمَا بِكُم مِّن نِّعْمَةٍ) أي: ما يلابسكم من النعم على اختلاف أنواعها فمن الله، أي: فهي منه، والنعمة إما دينية وهي معرفة الحق لذاته، ومعرفة الخير لأجل العمل به. وإما دنيوية نفسانية، أو بدنية، أو خارجية، كالسعادات المالية وغيرها، وكل واحدة من هذه جنس تحته أنواع لا حصر لها، والكلّ من الله سبحانه، فعلى العاقل أن لا يشكر إلاّ إياه"[1].

وكذلك من الأدلة على أن الله تعالى هو المُنْعِم الحقيقي على الإنسان بكل أنواع النعم العظمى منها، الخفية منها، قوله تعالى: ﴿أَلَمْ تَرَوْا۟ أَنَّ ٱللَّهَ سَخَّرَ لَكُم مَّا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ وَأَسْبَغَ عَلَيْكُمْ نِعَمَهُۥ ظَٰهِرَةً وَبَاطِنَةً ۗ ....﴾ [سورة لقمان:٢٠]، يقول السعدي: "يمتنّ تعالى على عباده بِنَعمه، ويدعوهم إلى شكرها ورؤيتها؛ وعدم الغفلة عنها فقال: (أَلَمْ تَرَوْا۟) أي: تشاهدوا وتبصروا بأبصاركم وقلوبكم، (أَنَّ ٱللَّهَ سَخَّرَ لَكُم مَّا فِى ٱلسَّمَٰوَٰتِ)من الشمس والقمر والنجوم، كلها مسخرات لنفع العباد (وَمَا فِى ٱلْأَرْضِ) من الحيوانات والأشجار والزروع، والأنهار والمعادن ونحوها كما قال تعالى: ﴿ هُوَ ٱلَّذِى خَلَقَ لَكُم مَّا فِى ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا ...﴾ [سورة البقرة:٢٩] (وَأَسْبَغَ عَلَيْكُمْ) أي: عمّكم وغمركم نعمه الظاهرة والباطنة التي نعلم بها؛ والتي تخفى علينا، نعم الدنيا، ونعم الدين، حصول المنافع، ودفع المضار، فوظيفتكم أن تقوموا بشكر هذه النعم؛ بمحبة المنعم والخضوع له؛وصرفها في الاستعانة على طاعته، وأن لا يستعان بشيء منها على معصيته"[2]، وهذه النعم التي يتمتع بها الإنسان في حياته كثيرة جدا، وباطنة وظاهرة ومتنوعة ومتجددة

(١) الشوكاني، فتح القدير، جـ٤، ص٢٢٩.
(٢) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٦٤٩.

لدرجة يصعب حصرها، ودليل هذا قول الله تعالى: ﴿وَءَاتَىٰكُم مِّن كُلِّ مَا سَأَلْتُمُوهُۚ وَإِن تَعُدُّواْ نِعْمَتَ ٱللَّهِ لَا تُحْصُوهَآ ...﴾ [سورة إبراهيم:٣٤] ، قال ابن عاشور: "وَجُمْلَةُ وَإِنْ تَعُدُّوا نِعْمَةَ اللهَّ لَا تُحْصُوها تَأْكِيدٌ وَزِيَادَةٌ فِي التَّعْمِيمِ، تَنْبِيهًا عَلَى أَنَّ مَا آتَاهُمُ اللهَّ كَثِيرٌ مِنْهُ مَعْلُومٌ وَكَثِيرٌ مِنْهُ لَا يُحِيطُونَ بِعِلْمِهِ أَوْ لَا يَتَذَكَّرُونَهُ عِنْدَ إِرَادَةِ تَعْدَادِ النِّعَمِ.فَمَعْنَى إِنْ تَعُدُّوا إِنْ تُحَاوِلُوا الْعَدَّ وَتَأْخُذُوا فِيهِ. وَذَلِكَ مِثْلَ النِّعَمِ الْمُعْتَادِ بِهَا الَّتِي يَنْسَى النَّاسُ أَنَّهَا مِنَ النعم، كنعمة التنفس، وَنِعْمَةِ الْحَوَّاسِ، وَنِعْمَةِ هَضْمِ الطَّعَامِ وَالشَّرَابِ، وَنِعْمَةِ الدَّوْرَةِ الدَّمَوِيَّةِ، وَنِعْمَةِ الصِّحَّةِ"[1].

تقسيم النعم وأنواعها:

ويمكن تقسيم نعم الله على الإنسان إلى قسمين كبيرين، هما:

القسم الأول: النِعَم المعرفية.

والقسم الثاني: النِعَم المادّية.

ويمكن كذلك من وجهة نظر أخرى تقسيم نعم الله تعالى إلى خمسة أنواع رئيسة من النعم، وهي:

أولا: نعمة الهداية.

وثانيا: نعمة المعرفة.

وثالثا: نعمة التسخير.

ورابعا: نعمة البقاء.

وخامسا: نعمة الإمداد المتنوعة والمتجددة.

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١٣، ص٢٣٦.

ومن نماذج الـنعم المعرفيـة والمعنويـة العظيمـة، نعمـة معرفـة الله والهدايـة والإيمان، ودليل ذلـك قولـه تعـالى: ﴿يَـٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ قَدۡ جَآءَتۡكُم مَّوۡعِظَةٞ مِّن رَّبِّكُمۡ وَشِفَآءٞ لِّمَا فِي ٱلصُّدُورِ وَهُدٗى وَرَحۡمَةٞ لِّلۡمُؤۡمِنِينَ﴾ [سورة يـونس:٥٧]، وقولــه تعــالى: ﴿وَكَذَٰلِكَ أَوۡحَيۡنَآ إِلَيۡكَ رُوحٗا مِّنۡ أَمۡرِنَاۚ مَا كُنتَ تَدۡرِي مَا ٱلۡكِتَٰبُ وَلَا ٱلۡإِيمَٰنُ وَلَٰكِن جَعَلۡنَٰهُ نُورٗا نَّهۡدِي بِهِۦ مَن نَّشَآءُ مِنۡ عِبَادِنَاۚ وَإِنَّكَ لَتَهۡدِيٓ إِلَىٰ صِرَٰطٖ مُّسۡتَقِيمٖ﴾ [سورة الشورى:٥٢].

ومن نماذج النعم الكونية والمادّية العامة، قوله تعالى: ﴿وَهُوَ ٱلَّذِيٓ أَرۡسَلَ ٱلرِّيَٰحَ بُشۡرَۢا بَيۡنَ يَدَيۡ رَحۡمَتِهِۦۚ وَأَنزَلۡنَا مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءٗ طَهُورٗا ﴿٤٨﴾ لِّنُحۡـِۧيَ بِهِۦ بَلۡدَةٗ مَّيۡتٗا وَنُسۡقِيَهُۥ مِمَّا خَلَقۡنَآ أَنۡعَٰمٗا وَأَنَاسِيَّ كَثِيرٗا ﴿٤٩﴾﴾ [سورة الفرقان٤٨ :٤٩].

ومن نماذج النعم الجسدية الثمينة، قول الله تعالى: ﴿قُلۡ أَرَءَيۡتُمۡ إِنۡ أَخَذَ ٱللَّهُ سَمۡعَكُمۡ وَأَبۡصَٰرَكُمۡ وَخَتَمَ عَلَىٰ قُلُوبِكُم مَّنۡ إِلَٰهٌ غَيۡرُ ٱللَّهِ يَأۡتِيكُم بِهِۗ ...﴾ [سورة الأنعام:٤٦] . يقول ابن عاشور حول ما يدل على نعمة البقاء وأسبابها وسُنَنيتها في الموجودات الأرضية: "إِنَّ اللهَّ تَعَالَى لَمَّا خَلَقَ الْمَوْجُودَاتِ الَّتِي عَلَى الْأَرْضِ مِنْ أَجْنَاسٍ وَأَنْوَاعٍ وَأَصْنَافٍ، خَلَقَهَا قَابِلَةً لِلِاضْمِحْلَالِ، وَأَوْدَعَ فِي أَفْرَادِهَا سُنَنًا دَلَّتْ عَلَى أَنَّ مُرَادَ اللهَّ بَقَاؤُهَا إِلَى أَمَدٍ أَرَادَهُ، وَلِذَلِكَ نَجِدُ قَانُونَ الْخَلَفِيَّةِ مُنْبَثًّا فِي جَمِيعِ أَنْوَاعِ الْمَوْجُودَاتِ فَمَا مِنْ نَوْعٍ إِلَّا وَفِي أَفْرَادِهِ قُوَّةُ إِيجَادِ أَمْثَالِهَا لِتَكُونَ تِلْكَ الْأَمْثَالُ أَخْلَافًا عَنِ الْأَفْرَادِ عِنْدَ اضْمِحْلَالِهَا، وَهَذِهِ الْقُوَّةُ هِيَ الْمُعَبَّرُ عَنْهَا بِالتَّنَاسُلِ فِي الْحَيَوَانِ، وَالْبَذْرِ فِي النَّبْتِ، وَالنَّضْحِ فِي الْمَعَادِنِ، وَالتَّوَلُّدِ فِي الْعَنَاصِرِ الْكِيمَاوِيَّةِ. وَوُجُودُ هَذِهِ الْقُوَّةِ فِي جَمِيعِ الْمَوْجُودَاتِ أَوَّلُ دَلِيلٍ عَلَى أَنَّ مُوجِدَهَا قَدْ أَرَادَ بَقَاءَ الْأَنْوَاعِ، كَمَا أَرَادَ اضْمِحْلَالَ الْأَفْرَادِ عِنْدَ آجَالٍ مُعَيَّنَةٍ، لِاخْتِلَالٍ أَوِ انْعِدَامِ صَلَاحِيَّتِهَا، وَنَعْلَمُ مِنْ هَذَا أَنَّ اللهَّ خَالِقُ هَذِهِ

الْأَكْوَانِ لَا يُحِبُّ فَسَادَهَا، ثُمَّ إِنَّ اللهَّ تَعَالَى كَمَا أَوْدَعَ فِي الْأَفْرَاد قُوَّة بهَا بَقَاء الْأَنْوَاع، أودع فِي الْأَفْرَاد أَيْضا قوى بهَا بَقَاء تِلْكَ الْأَفْرَاد بِقدر الطَّاقَة، وَهِي قوى تطلّب الملائم وَدفع الْمنَافِي، أَو تطلّب الْبَقَاء وكراهية الْهَلَاك، وَلذَلِك أودع فِي جَمِيع الْكَائِنَات إِدْرَاكَاتٍ تَنْسَاقُ بِهَا، بِدُونِ تَأَمُّلٍ أَوْ بِتَأَمُّلٍ، إِلَى مَا فِيهِ صَلَاحُهَا وَبَقَاؤُهَا، كَانْسِيَاقِ الْوَلِيدِ لِالْتِهَامِ الثَّدْي، وَأَطْفَالِ الْحَيَوَانِ إِلَى الْأَثْدَاءِ وَالْمَرَاعِي، ثُمَّ تَتَوَسَّعُ هَذِهِ الْإِدْرَاكَاتُ، فَيَتَفَرَّعُ عَنْهَا كُلُّ مَا فِيهِ جَلْبُ النَّافِعِ الْمُلَائِمِ عَنْ بَصِيرَةٍ وَاعْتِيَادٍ، وَيُسَمَّى ذَلِكَ بِالْقُوَّةِ الشَّاهِيَةِ. وَأَوْدَعَ أَيْضًا فِي جَمِيعِ الْكَائِنَاتِ إِدْرَاكَاتٍ تَنْدَفِعُ بِهَا إِلَى الذَّبِّ عَنْ أَنْفُسِهَا، وَدَفْعِ الْعَوَادِي عَنْهَا، عَنْ غَيْرِ بَصِيرَةٍ، كَتَعْرِيضِ الْيَدِ بَيْنَ الْهَاجِمِ وَبَيْنَ الْوَجْهِ، وَتَعْرِيضِ الْبَقَرَةِ رَأْسَهَا بِمُجَرَّدِ الشُّعُورِ بِمَا يَهْجُمُ عَلَيْهَا مِنْ غَيْرِ تَأَمُّلٍ فِي تَفَوُّقِ قُوَّةِ الْهَاجِمِ عَلَى قُوَّةِ الْمُدَافِعِ، ثُمَّ تَتَوَسَّعُ هَاتِهِ الْإِدْرَاكَاتُ فَتَتَفَرَّعُ إِلَى كُلِّ مَا فِيهِ دَفْعُ الْمُنَافِرِ مِنِ ابْتِدَاءٍ بِإِهْلَاكِ مَنْ يُتَوَقَّعُ مِنْهُ الضُّــرُّ، وَمِنْ طَلَبِ الْكِنِّ، وَاتِّخَاذِ السِّلَاحِ، وَمُقَاوَمَةِ الْعَدُوِّ عِنْدَ تَوَقُّعِ الْهَلَاكِ، وَلَوْ بِآخِرِ مَا فِي الْقُوَّةِ وَهُوَ الْقُوَّةُ الْغَاضِبَةُ وَلِهَذَا تَزِيدُ قُوَّةُ الْمُدَافَعَةِ اشْتِدَادًا عِنْدَ زِيَادَةِ تَوَقُّعِ الْأَخْطَارِ حَتَّى فِي الْحَيَوَانِ. وَمَا جَعَلَهُ اللهَّ فِي كُلِّ أَنْوَاعِ الْمَوْجُودَاتِ مِنْ أَسْبَابِ الْأَذَى لِمُرِيدِ السُّوءِ بِهِ أَدَلُّ دَلِيلٍ عَلَى أَنَّ اللهَّ خَلَقَهَا لِإِرَادَةِ بَقَائِهَا، وَقَدْ عَوَّضَ الْإِنْسَانَ عَمَّا وَهَبَهُ إِلَى الْحَيَوَانِ الْعَقْلَ وَالْفِكْرَةَ فِي التَّحَيُّلِ عَلَى النَّجَاةِ مِمَّنْ يُرِيدُ بِهِ ضَرَرًا، وَعَلَى إِيقَاعِ الضُّرِّ بِمَنْ يُرِيدُهُ بِهِ قَبْلَ أَنْ يَقْصِدَهُ بِهِ، وَهُوَ الْمُعَبَّرُ عَنْهُ بِالِاسْتِعْدَادِ. ثُمَّ إِنَّهُ تَعَالَى جَعَلَ لِكُلِّ نَوْعٍ مِنَ الْأَنْوَاعِ، أَوْ فَرْدٍ مِنَ الْأَفْرَادِ خَصَائِصَ فِيهَا مَنَافِعُ لِغَيْرِهِ وَلِنَفْسِهِ لِيَحْرِصَ كل على إِبْقَاء الْآخَرِ، فَهَذَا نَامُوسٌ عَامٌّ، وَجَعَلَ الْإِنْسَانَ بِمَا أَوْدَعَهُ مِنَ الْعَقْلِ هُوَ الْمُهَيْمِنُ عَلَى بَقِيَّةِ الْأَنْوَاعِ. وَجَعَلَ لَهُ الْعِلْمَ بِمَا فِي الْأَنْوَاعِ مِنَ الْخَصَائِصِ، وَبِمَا فِي أَفْرَادِ نَوْعِهِ مِنَ الْفَوَائِدِ. فَخَلَقَ اللهَّ تَعَالَى أَسْبَابَ الدِّفَاعِ بِمَنْزِلَةِ دَفْعٍ مِنَ اللهَّ يَدْفَعُ مُرِيدَ الضُّــرِّ بِوَسَائِلَ يَسْتَعْمِلُهَا الْمُرَادُ إِضْرَارُهُ، وَلَوْلَا

هَذِهِ الْوَسَائِلُ الَّتِي خَوَّلَهَا اللهُ تَعَالَى أَفْرَادَ الْأَنْوَاعِ، لَاشْتَدَّ طَمَعُ الْقُوَى فِي إِهْلَاكِ الضَّعِيفِ، وَلَاشْتَدَّتْ جَرَاءَةُ مَنْ يَجْلِبُ النَّفْعَ إِلَى نَفْسِهِ عَلَى مَنَافِعَ يَجِدُهَا فِي غَيْرِهِ، فَابْتَزَّهَا مِنْهُ، وَلَأَفْرَطَتْ أَفْرَادُ كُلِّ نَوْعٍ فِي جَلْبِ النَّافِعِ الْمُلَائِمِ إِلَى أَنْفُسِهَا بِسَلْبِ النَّافِعِ الْمُلَائِمِ لِغَيْرِهَا، مِمَّا هُوَ لَهُ، وَلَتَنَاسَى صَاحِبُ الْحَاجَةِ حِينَ الِاحْتِيَاجِ مَا فِي بَقَاءِ غَيْرِهِ مِنَ الْمَنْفَعَةِ لَهُ أَيْضًا. وَهَكَذَا يَتَسَلَّطُ كُلُّ ذِي شَهْوَةٍ عَلَى غَيْرِهِ، وَكُلُّ قَوِيٍّ عَلَى ضَعِيفِهِ، فَيُهْلِكُ الْقَوِيُّ الضَّعِيفَ، وَيُهْلِكُ الْأَقْوَى الْقَوِيَّ، وَتَذْهَبُ الْأَفْرَادُ تِبَاعًا، وَالْأَنْوَاعُ كَذَلِكَ حَتَّى لَا يَبْقَى إِلَّا أَقْوَى الْأَفْرَادِ مِنْ أَقْوَى الْأَنْوَاعِ، وَذَلِكَ شَيْءٌ قَلِيلٌ، حَتَّى إِذَا بَقِيَ أَعْوَزَتْهُ حَاجَاتٌ كَثِيرَةٌ لَا يَجِدُهَا فِي نَفْسِهِ، وَكَانَ يَجِدُهَا فِي غَيْرِهِ مِنْ أَفْرَادِ نَوْعِهِ، كَحَاجَةِ أَفْرَادِ الْبَشَرِ بَعْضِهِمْ إِلَى بَعْضٍ، أَوْ مِنْ أَنْوَاعٍ أُخَرَ، كَحَاجَةِ الْإِنْسَانِ إِلَى الْبَقَرَةِ، فَيَذْهَبُ هَدْرًا. وَلَمَّا كَانَ نَوْعُ الْإِنْسَانِ هُوَ الْمُهَيْمِنَ عَلَى بَقِيَّةِ مَوْجُودَاتِ الْأَرْضِ وَهُوَ الَّذِي تَظْهَرُ فِي أَفْرَادِهِ جَمِيعُ التَّطَوُّرَاتِ وَالْمَسَاعِي، خَصَّتْهُ الْآيَةُ بِالْكَلَامِ فَقَالَت: وَلَوْلا دَفْعُ اللهِ النَّاسَ بَعْضَهُمْ بِبَعْضٍ لَفَسَدَتِ الْأَرْضُ إِذْ جَعَلَ اللهُ فِي الْإِنْسَانِ الْقُوَّةَ الشَّاهِيَةَ لِبَقَائِهِ وَبَقَاءِ نَوْعِهِ، وَجَعَلَ فِيهِ الْقُوَّةَ الْغَاضِبَةَ لِرَدِّ الْمُفْرِطِ فِي طَلَبِ النَّافِعِ لِنَفْسِهِ، وَفِي ذَلِكَ اسْتِبْقَاءُ بَقِيَّةِ الْأَنْوَاعِ لِأَنَّ الْإِنْسَانَ يذب عَنْهَا لما فِي بَقَائِهَا مِنْ مَنَافِعَ لَهُ. وَبِهَذَا الدِّفَاعِ حَصَلَتْ سَلَامَةُ الْقَوِيِّ، وَهُوَ ظَاهِرٌ، وَسَلَامَةُ الضَّعِيفِ أَيْضًا لِأَنَّ الْقَوِيَّ إِذَا وَجَدَ التَّعَبَ وَالْمُكَدِّرَاتِ فِي جَلْبِ النَّافِعِ سَئِمَ ذَلِكَ،وَاقْتَصَرَ عَلَى مَا تَدْعُو إِلَيْهِ الضَّرُورَةُ"[1].

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢، ص٥٠٠-٥٠١.

ويفصل ابن عاشور جانبا من حقيقة النعم وكونها من مظاهر تكريم الله لهذا الإنسان خلال تفسيره لآية ﴿وَلَقَدْ كَرَّمْنَا بَنِيٓ ءَادَمَ وَحَمَلْنَٰهُمْ فِي ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ وَرَزَقْنَٰهُم مِّنَ ٱلطَّيِّبَٰتِ وَفَضَّلْنَٰهُمْ عَلَىٰ كَثِيرٍ مِّمَّنْ خَلَقْنَا تَفْضِيلًا﴾ [سورة الإسراء:٧٠] ، فيقول في ذلك: "وَالْمُرَادُ بِبَنِي آدَمَ جَمِيعُ النَّوْعِ، فَالْأَوْصَافُ الْمُثْبَتَةُ هُنَا إِنَّمَا هِيَ أَحْكَامٌ لِلنَّوْعِ مِنْ حَيْثُ هُوَ كَمَا هُوَ شَأْنُ الْأَحْكَامِ الَّتِي تُسْنَدُ إِلَى الْجَمَاعَاتِ. وَقَدْ جَمَعَتِ الْآيَةُ خَمْسَ مِنَنٍ: التَّكْرِيمَ، وَتَسْخِيرَ الْمَرَاكِبِ فِي الْبَرِّ، وَتَسْخِيرَ الْمَرَاكِبِ فِي الْبَحْرِ، وَالرِّزْقَ مِنَ الطَّيِّبَاتِ، وَالتَّفْضِيلَ عَلَى كَثِيرٍ مِنَ الْمَخْلُوقَاتِ. فَأَمَّا مِنَّةُ التَّكْرِيمِ فَهِيَ مَزِيَّةٌ خَصَّ بِهَا اللَّهُ بَنِي آدَمَ مِنْ بَيْنِ سَائِرِ الْمَخْلُوقَاتِ الْأَرْضِيَّةِ. وَالتَّكْرِيمُ: جَعْلُهُ كَرِيمًا، أَيْ نَفِيسًا غَيْرَ مَبْذُولٍ وَلَا ذَلِيلٍ فِي صُورَتِهِ وَلَا فِي حَرَكَةِ مَشْيِهِ وَفِي بَشَرَتِهِ، فَإِنَّ جَمِيعَ الْحَيَوَانِ لَا يَعْرِفُ النَّظَافَةَ وَلَا اللِّبَاسَ وَلَا تَرْفِيهَ الْمَضْجَعِ وَالْمَأْكَلِ وَلَا حُسْنَ كَيْفِيَّةِ تَنَاوُلِ الطَّعَامِ وَالشَّرَابِ وَلَا الِاسْتِعْدَادَ لِمَا يَنْفَعُهُ وَدَفْعَ مَا يَضُرُّهُ وَلَا شُعُورَهُ بِمَا فِي ذَاتِهِ وَعَقْلِهِ مِنَ الْمَحَاسِنِ فَيَسْتَزِيدُ مِنْهَا وَالْقَبَائِحِ فَيَسْتُرُهَا وَيَدْفَعُهَا، بَلْهُ الْخُلُوَّ عَنِ الْمَعَارِفِ وَالصَّنَائِعِ وَعَنْ قَبُولِ التَّطَوُّرِ فِي أَسَالِيبِ حَيَاتِهِ وَحَضَارَتِهِ. وَقَدْ مَثَّلَ ابْنُ عَبَّاسٍ لِلتَّكْرِيمِ بِأَنَّ الْإِنْسَانَ يَأْكُلُ بِأَصَابِعِهِ، يُرِيدُ أَنَّهُ لَا يَنْتَهِشُ الطَّعَامَ بفمه بل بِرَفْعِهِ إِلَى فِيهِ بِيَدِهِ وَلَا يَكْرَعُ فِي الْمَاءِ بَلْ يَرْفَعُهُ إِلَى فِيهِ بِيَدِهِ، فَإِنَّ رَفْعَ الطَّعَامِ بِمِغْرَفَةٍ وَالشَّرَابِ بِقَدَحٍ فَذَلِكَ مِنْ زِيَادَةِ التَّكْرِيمِ وَهُوَ تَنَاوُلٌ بِالْيَدِ. وَالْحَمْلُ: الْوَضْعُ عَلَى الْمَرْكَبِ مِنَ الرَّوَاحِلِ. فَالرَّاكِبُ مَحْمُولٌ عَلَى الْمَرْكُوبِ. وَأَصْلُهُ فِي رُكُوبِ الْبَرِّ، وَذَلِكَ بِأَنْ سَخَّرَ لَهُمُ الرَّوَاحِلَ وَأَلْهَمَهُمُ اسْتِعْمَالَهَا. وَأَمَّا الْحَمْلُ فِي الْبَحْرِ فَهُوَ الْحُصُولُ فِي دَاخِلِ السَّفِينَةِ. وَإِطْلَاقُ الْحَمْلِ عَلَى ذَلِكَ الْحُصُولِ اسْتِعَارَةٌ مِنَ الْحَمْلِ عَلَى الرَّاحِلَةِ وَشَاعَتْ حَتَّى صَارَتْ كَالْحَقِيقَةِ. وَمَعْنَى حَمْلِ اللَّهِ النَّاسَ فِي الْبَحْرِ: إِلْهَامُهُ إِيَّاهُمُ اسْتِعْمَالَ السُّفُنِ وَالْقُلُوعِ وَالْمَجَاذِيفِ، فَجُعِلَ تَيْسِيرُ ذَلِكَ كَالْحَمْلِ. وَأَمَّا الرِّزْقُ مِنَ الطَّيِّبَاتِ فَلِأَنَّ اللَّهَ تَعَالَى أَلْهَمَ الْإِنْسَانَ أَنْ يَطْعَمَ مَا يَشَاءُ مِمَّا يَرُوقُ لَهُ، وَجَعَلَ فِي الطُّعُومِ أَمَارَاتٍ عَلَى النَّفْعِ، وَجَعَلَ مَا يَتَنَاوَلُهُ

الْإِنْسَان من المطعومات أَكْثَرَ جِدًّا مِمَّا يَتَنَاوَلُهُ غَيْرُهُ مِنَ الْحَيَوَانِ الَّذِي لَا يَأْكُلُ إِلَّا أَشْيَاءَ اعْتَادَهَا، عَلَى أَنَّ أَقْرَبَ الْحَيَوَانِ إِلَى الْإِنْسِيَّةِ وَالْحَضَارَةِ أَكْثَرُهَا اتِّسَاعًا فِي تَنَاوُلِ الطُّعُومِ. وَأَمَّا التَّفْضِيلُ عَلَى كَثِيرٍ مِنَ الْمَخْلُوقَاتِ، فَالْمُرَادُ بِهِ التَّفْضِيلُ الْمُشَاهَدُ لِأَنَّهُ مَوْضِعُ الِامْتِنَانِ. وَذَلِكَ الَّذِي جِمَاعُهُ تَمْكِينُ الْإِنْسَانِ مِنَ التَّسَلُّطِ عَلَى جَمِيعِ الْمَخْلُوقَاتِ الْأَرْضِيَّةِ بِرَأْيِهِ وَحِيلَتِهِ، وَكَفَى بِذَلِكَ تَفْضِيلًا عَلَى الْبَقِيَّةِ. وَالْفَرْقُ بَيْنَ التَّفْضِيلِ وَالتَّكْرِيمِ بِالْعُمُومِ وَالْخُصُوصِ فَالتَّكْرِيمُ مَنْظُورٌ فِيهِ إِلَى تَكْرِيمِهِ فِي ذَاتِهِ، وَالتَّفْضِيلُ مَنْظُورٌ فِيهِ إِلَى تَشْرِيفِهِ فَوْقَ غَيْرِهِ، عَلَى أَنَّهُ فَضَّلَهُ بِالْعَقْلِ الَّذِي بِهِ استصلاح شؤونه وَدَفْعُ الْأَضْرَارِ عَنْهُ وَبِأَنْوَاعِ الْمَعَارِفِ وَالْعُلُومِ، هَذَا هُوَ التَّفْضِيلُ الْمُرَادُ. وَلَا شَكَّ أَنَّ إِقْحَامَ لَفْظِ كَثِيرٍ فِي قَوْلِهِ تَعَالَى: وَفَضَّلْنَاهُمْ عَلَى كَثِيرٍ مِمَّنْ خَلَقْنَا مُرَاد مِنْهُ التَّقْيِيد وَالِاحْتِرَازُ وَالتَّعْلِيمُ الَّذِي لَا غُرُورَ فِيهِ، فَيُعْلَمُ مِنْهُ أَنَّ ثَمَّ مَخْلُوقَاتٍ غَيْرَ مُفَضَّلٍ عَلَيْهَا بَنُو آدَمَ تَكُونُ مُسَاوِيَةً أَوْ أَفْضَلَ إِجْمَالًا أَوْ تَفْصِيلًا، وَتَبْيِينُهُ يُتَلَقَّى مِنَ الشَّرِيعَةِ فِيمَا بَيَّنَتْهُ مِنْ ذَلِكَ، وَمَا سَكَتَتْ فَلَا نَبْحَثُ عَنْهُ. وَالْإِتْيَانُ بِالْمَفْعُولِ الْمُطْلَقِ فِي قَوْلِهِ: تَفْضِيلًا لِإِفَادَةِ مَا فِي التَّنْكِيرِ مِنَ التَّعْظِيمِ، أَيْ تَفْضِيلًا كَبِيرًا"[1].

وتتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يقوم على تذكّر المنعِم، وهو الله سبحانه وتعالى، عندما نرى نعمه أو نستخدمها، أو نلمس آثارها في حياتنا، وأن لا ننسى المنعِم سبحانه وننشغل بالنّعمَة، بل نجعل من النّعمة سببا لإيماننا واعترافنا بالله تعالى معبودا، وسببا في حمده والثناء عليه وشكره سبحانه. وهذا كما في قوله تعالى: ﴿ وَإِنَّ رَبَّكَ لَذُو فَضْلٍ عَلَى ٱلنَّاسِ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَهُمْ لَا يَشْكُرُونَ ﴿٧٣﴾ ﴾ [سورة النمل:٧٣] ، وقوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ ٱذْكُرُوا۟ نِعْمَتَ ٱللَّهِ عَلَيْكُمْ ۚ هَلْ مِنْ خَٰلِقٍ غَيْرُ ٱللَّهِ يَرْزُقُكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ ۚ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ۖ فَأَنَّىٰ تُؤْفَكُونَ ﴾ [سورة فاطر:٣]

---

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١٥، ص١٦٤-١٦٥.

يقول السعدي: "يأمر تعالى، جميع الناس أن يذكروا نعمته عليهم، وهذا شامل لذكرها بالقلب اعترافا، وباللسان ثناء، وبالجوارح انقيادا، فإن ذكر نعمه تعالى داع لشكره، ثم نبههم على أصول النعم، وهي الخلق والرزق، فقال: ﴿...هَلْ مِنْ خَالِقٍ غَيْرُ ٱللَّهِ يَرْزُقُكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ ۚ ...﴾ [سورة فاطر:٣] ولما كان من المعلوم أنه ليس أحد يخلق ويرزق إلا الله، نتج من ذلك، أن كان ذلك دليلا على ألوهيته وعبوديته، ولهذا قال: (لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ۖ فَأَنَّىٰ تُؤْفَكُونَ) أي: تصرفون عن عبادة الخالق الرازق لعبادة المخلوق المرزوق"[1].

كما تُربّي النظريّة التربوية الإسلامية الإنسان على حسن النظر إلى النّعْمة على الآخرين، وعدم حسدهم عليها وإيذائهم فيها. ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿ أَمْ يَحْسُدُونَ ٱلنَّاسَ عَلَىٰ مَآ ءَاتَىٰهُمُ ٱللَّهُ مِن فَضْلِهِۦ ۖ فَقَدْ ءَاتَيْنَآ ءَالَ إِبْرَٰهِيمَ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَءَاتَيْنَٰهُم مُّلْكًا عَظِيمًا ﴾ [سورة النساء:٥٤] ، إذْ يتوجب على الإنسان إذا رأى نعمة على أخيه الإنسان أن يعلم في قرارة نفسه أن هذه النعمة هي من عطاء الله لهذا الإنسان ومن نعمته عليه، فلا يحسده على ذلك؛ لأن حسده معناه اعتراض على المنعِم سبحانه.

ومن نماذج شكر المنعِم سبحانه وتذكر فضله حال ملابسة الإنسان للنّعم المادّية والتنعم بها، كنعمة الركوبة من دابة أو سيارة أو طائرة أو سفينة، قوله تعالى: ﴿ وَٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْأَزْوَٰجَ كُلَّهَا وَجَعَلَ لَكُم مِّنَ ٱلْفُلْكِ وَٱلْأَنْعَٰمِ مَا تَرْكَبُونَ ﴿١٢﴾ لِتَسْتَوُۥا۟ عَلَىٰ ظُهُورِهِۦ ثُمَّ تَذْكُرُوا۟ نِعْمَةَ رَبِّكُمْ إِذَا ٱسْتَوَيْتُمْ عَلَيْهِ وَتَقُولُوا۟ سُبْحَٰنَ ٱلَّذِى سَخَّرَ لَنَا هَٰذَا وَمَا كُنَّا لَهُۥ مُقْرِنِينَ ﴿١٣﴾ وَإِنَّآ إِلَىٰ رَبِّنَا لَمُنقَلِبُونَ ﴿١٤﴾﴾ [سورة الزُّخرُف١٢ :١٤].

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٦٨٤.

فالنظريّة التربويّة الإسلامية تردّ ما في الإنسان من نِعَم متنوعة إلى خالق هذا الإنسان، وخالق الكون ومسخّره، وهو أمر غيبي ما كان للنظريّة التربويّة الإسلامية أن تتبناه ولا تعترف به لولا نعمة الله تعالى عليها بأن نُسبت للإسلام الذي يجعل الوحي مصدره الأساسي، ومصدر كل ما ينسب إليه. وهذا على النقيض تماما مما عليه مناهج النظريات التربويّة الوضعية التي تسند النعمة للطبيعة، وللكسب الإنساني المحض دون مشاهدة مُسَبّب الأسباب، وُممكِّن الإنسان حقيقة، وهو خالق هذا الإنسان.

الحقيقة المعرفية الحادية والعشرون:

تباين مواقف الإنسان أمام سنة الابتلاء في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

فمن السنن الإلهية التي تتعلق بالإنسان وحياته على وجه الأرض، سنة الابتلاء. وتعني: أن ابتلاء الإنسان سواء بالخير أم بالشر أمر لا بد منه في حياته. وأن هذا الابتلاء في أصله، اختبار وامتحان وجد في حياة الإنسان لغاية فحص حقيقة العبودية لله تعالى الصادرة من الإنسان حين وقوعه تحت مختبر الابتلاء.

ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ۚ وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْغَفُورُ﴾ [سورة المُلك:٢] ، وقوله تعالى: ﴿إِنَّا خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ مِن نُّطْفَةٍ أَمْشَاجٍ نَّبْتَلِيهِ فَجَعَلْنَٰهُ سَمِيعًۢا بَصِيرًا﴾ [سورة الإنسان:٢] ، وقوله تعالى: ﴿لَقَدْ خَلَقْنَا ٱلْإِنسَٰنَ فِى كَبَدٍ﴾ [سورة البلد:٤]، وقوله تعالى: ﴿وَلَنَبْلُوَنَّكُمْ حَتَّىٰ نَعْلَمَ ٱلْمُجَٰهِدِينَ مِنكُمْ وَٱلصَّٰبِرِينَ وَنَبْلُوَا۟ أَخْبَارَكُمْ﴾ [سورة محمد:٣١] ، قال ابن عاشور: "وَالْبَلْوُ: الِاخْتِبَارُ وَتَعَرُّفُ حَالِ الشَّيْءِ. وَالْمُرَادُ بِالِابْتِلَاءِ الْأَمْرُ وَالنَّهْيُ فِي التَّكْلِيفِ، فَإِنَّهُ يَظْهَرُ بِهِ الْمُطِيعُ وَالْعَاصِي وَالْكَافِرُ"[١].

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٦، ص١٢٣.

وهذا الابتلاء، يقسم عموما إلى قسمين، هما:

الأول: الابتلاء بالخير.

والثاني: الابتلاء بالشر.

ودليـل ذلـك، قـول الله تعـالى:﴿...وَنَبْلُوكُم بِٱلشَّرِّ وَٱلْخَيْرِ فِتْنَةً ۖ وَإِلَيْنَا تُرْجَعُونَ﴾[سورة الأنبياء:٣٥] ، قال ابن كثير: "وقوله: (وَنَبْلُوكُم بِٱلشَّرِّ وَٱلْخَيْرِ فِتْنَةً) أي: نختبركم بالمصائب تارة، وبالنعم أخرى، لننظر من يشكر ومن يكفر، ومن يصبر ومن يقنط، كما قال علي بن أبي طلحة، عن ابن عباس: (وَنَبْلُوكُم)، يقول: نبتليكم بالشر والخير فتنة، بالشدة والرخاء، والصحة والسقم، والغنى والفقر، والحلال والحرام، والطاعة والمعصية والهدى والضلال"[1].

وسنة الابتلاء نافذة في الإنسان لا محالة، وهي تختبر عدة مواطن في حياة الإنسان، منها ما جاء في قول الله تعالى: ﴿ وَلَنَبْلُوَنَّكُم بِشَيْءٍ مِّنَ ٱلْخَوْفِ وَٱلْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ ٱلْأَمْوَٰلِ وَٱلْأَنفُسِ وَٱلثَّمَرَٰتِ ۗ ...﴾[سورة البقرة:١٥٥].

وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن الناس أمام سنة الابتلاء هذه تختلف مواقفهم وتتباين تباينا حادا. من ذلك:

التباين في مواقفهم أمام ابتلاء التكليف.فمنهم من يتقبّل التكليف ويصبر عليه، ويطبقه، ويخالف شهواته، ومنهم فريق آخر، يرفض التكليف ويتبع هواه، ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿ وَإِذَا دُعُوٓاْ إِلَى ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ لِيَحْكُمَ بَيْنَهُمْ إِذَا فَرِيقٌ مِّنْهُم مُّعْرِضُونَ ﴿٤٨﴾ وَإِن يَكُن لَّهُمُ ٱلْحَقُّ يَأْتُوٓاْ إِلَيْهِ مُذْعِنِينَ ﴿٤٩﴾ أَفِى قُلُوبِهِم مَّرَضٌ أَمِ ٱرْتَابُوٓاْ أَمْ يَخَافُونَ أَن يَحِيفَ ٱللَّهُ عَلَيْهِمْ وَرَسُولُهُۥ ۚ بَلْ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴿٥٠﴾ إِنَّمَا كَانَ قَوْلَ ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذَا دُعُوٓاْ إِلَى ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦ لِيَحْكُمَ بَيْنَهُمْ أَن يَقُولُواْ سَمِعْنَا وَأَطَعْنَا ۚ وَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ ﴿٥١﴾﴾[سورة النور ٤٨ :٥١].

---

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٥، ص٣٤٢.

التباين في مواقف الإنسان أمام الابتلاء الكوني من المصائب والمحن. فنجد أن فريقا منهم يسلّم لله تعالى بالمصيبة ويتقبل نتائجها ويصبر على آلامها ويحتسب الأجر عند الله، وهذا الفريق هو الممدوح في قوله تعالى: ﴿ وَلَنَبْلُوَنَّكُم بِشَيْءٍ مِّنَ ٱلْخَوْفِ وَٱلْجُوعِ وَنَقْصٍ مِّنَ ٱلْأَمْوَٰلِ وَٱلْأَنفُسِ وَٱلثَّمَرَٰتِ ۗ وَبَشِّرِ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴿١٥٥﴾ ٱلَّذِينَ إِذَآ أَصَٰبَتْهُم مُّصِيبَةٌ قَالُوٓا۟ إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّآ إِلَيْهِ رَٰجِعُونَ ﴿١٥٦﴾ أُو۟لَٰٓئِكَ عَلَيْهِمْ صَلَوَٰتٌ مِّن رَّبِّهِمْ وَرَحْمَةٌ ۖ وَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُهْتَدُونَ ﴿١٥٧﴾ ﴾ [سورة البقرة ١٥٥ :١٥٧] ، وفريقا آخر منهم، لا يسلم لحكمة الله بالمصيبة ويجزع ويقنط ويسيء الكلام، وهؤلاء جاء في حقهم، قول الله تعالى: ﴿ ۞ إِنَّ ٱلْإِنسَٰنَ خُلِقَ هَلُوعًا ﴿١٩﴾ إِذَا مَسَّهُ ٱلشَّرُّ جَزُوعًا ﴿٢٠﴾ وَإِذَا مَسَّهُ ٱلْخَيْرُ مَنُوعًا ﴾ [سورة المعارج ١٩ :٢١] ، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَآ أَنْعَمْنَا عَلَى ٱلْإِنسَٰنِ أَعْرَضَ وَنَـَٔا بِجَانِبِهِۦ ۖ وَإِذَا مَسَّهُ ٱلشَّرُّ كَانَ يَـُٔوسًا ﴾ [سورة الإسراء:٨٣] ، وقوله تعالى: ﴿... وَإِن تُصِبْهُمْ سَيِّئَةٌۢ بِمَا قَدَّمَتْ أَيْدِيهِمْ إِذَا هُمْ يَقْنَطُونَ ﴾ [سورة الروم:٣٦].

وهناك فريق من الناس يتذَبذب موقفه الواحد أمام الابتلاء، فتجده حالة وقوع الابتلاء والضيق والشدة يقبل على الله، فإن زال عنه هذا الابتلاء وكشف كربه، توقف عن الإقبال على الله، ونسي وأعرض وعاد إلى سابق عهده من الغفلة والنكران. والدليل على هذا الصنف المتذبذب، قول الله تعالى: ﴿ وَإِذَا مَسَّ ٱلْإِنسَٰنَ ٱلضُّرُّ دَعَانَا لِجَنۢبِهِۦٓ أَوْ قَاعِدًا أَوْ قَآئِمًا فَلَمَّا كَشَفْنَا عَنْهُ ضُرَّهُۥ مَرَّ كَأَن لَّمْ يَدْعُنَآ إِلَىٰ ضُرٍّ مَّسَّهُۥ ...﴾ [سورة يونس:١٢] ، وقوله تعالى: ﴿۞ وَإِذَا مَسَّ ٱلْإِنسَٰنَ ضُرٌّ دَعَا رَبَّهُۥ مُنِيبًا إِلَيْهِ ثُمَّ إِذَا خَوَّلَهُۥ نِعْمَةً مِّنْهُ نَسِىَ مَا كَانَ يَدْعُوٓا۟ إِلَيْهِ مِن قَبْلُ ...﴾ [سورة الزُّمَر:٨] ، وقوله تعالى: ﴿فَأَمَّا ٱلْإِنسَٰنُ إِذَا مَا ٱبْتَلَىٰهُ رَبُّهُۥ فَأَكْرَمَهُۥ وَنَعَّمَهُۥ فَيَقُولُ رَبِّىٓ أَكْرَمَنِ ﴿١٥﴾ وَأَمَّآ إِذَا مَا ٱبْتَلَىٰهُ فَقَدَرَ عَلَيْهِ رِزْقَهُۥ فَيَقُولُ رَبِّىٓ أَهَٰنَنِ ﴿١٦﴾﴾ [سورة الفجر١٥ :١٦] ، ومن الأدلة كذلك على هذا الصنف المتذبذب أمام سنة الابتلاء،

قول الله تعالى: ﴿وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَعۡبُدُ ٱللَّهَ عَلَىٰ حَرۡفٖۖ فَإِنۡ أَصَابَهُۥ خَيۡرٌ ٱطۡمَأَنَّ بِهِۦۖ وَإِنۡ أَصَابَتۡهُ فِتۡنَةٌ ٱنقَلَبَ عَلَىٰ وَجۡهِهِۦ خَسِرَ ٱلدُّنۡيَا وَٱلۡأٓخِرَةَ ...﴾ [سورة الحج:١١]. والحقيقة أن الباحث قد وجد أن اهتمام القرآن بمواقف الناس من الابتلاء قد جاء في مواضع عدة، وأن هناك اهتماما واضحا بمواقف الناس المتذبذِبين، وكانت حقا ملفتة للنظر في كثرتها. وهذا يدعو لبحث القضية من الناحية الإيمانية والتربويّة والنفسية بشكل أوفى غرضا مما هو معروض هنا.

وهذا يؤكد قوة تصور النظريّة التربويّة عن الإنسان وعمقها في تتبع أحواله ومواقفه أمام سنن الحياة، كسنة الابتلاء، وأن هذا بلا شك، يشكل نقطة قوة لها، وعامل نجاح في تعاطيها مع الإنسان وتقديم التربية المناسبة له بناء على التعمّق في فَهم طبيعته وردّات فعله ومواقفه.

من هنا، تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاها تربويا يتمثل بالاتزان وتقديم ما هو دائم ونافع على ما هو منقطع وضار، وذلك بالصبر على المصائب الكونية والاستسلام لقدر الله الكوني، لعلم الإنسان بأن الابتلاء سنة ماضية لا رادّ لها، وأن له الأجر العظيم على صبره ورضاه بأقدار الله تعالى، ويمْتثل التوجيه القرآني عند التعامل مع سنة الابتلاء الكوني، وهو قوله تعالى: ﴿... وَبَشِّرِ ٱلصَّٰبِرِينَ ١٥٥ ٱلَّذِينَ إِذَآ أَصَٰبَتۡهُم مُّصِيبَةٞ قَالُوٓاْ إِنَّا لِلَّهِ وَإِنَّآ إِلَيۡهِ رَٰجِعُونَ ١٥٦ أُوْلَٰٓئِكَ عَلَيۡهِمۡ صَلَوَٰتٞ مِّن رَّبِّهِمۡ وَرَحۡمَةٞۖ وَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡمُهۡتَدُونَ ١٥٧﴾ [سورة البقرة ١٥٥ :١٥٧] ، وقول النبي ﷺ: **(وَإِنْ أَصَابَتْهُ ضَرَّاءُ صَبَرَ فَكَانَ خَيْرًا لَهُ)**[1].

(١) مسلم، الصحيح، باب الْمُؤْمِنُ أَمْرُهُ كُلُّهُ خَيْر، ح رقم(٧٦٩٢).

وأمّا أمام الابتلاء بالنّعم والخيرات والتكاليف، فإنه يشكر نعمة ربه ويؤدي حقه في العبودية، والدليل على ذلك، قوله تعالى: ﴿ وَٱلَّذِينَ جَٰهَدُواْ فِينَا لَنَهۡدِيَنَّهُمۡ سُبُلَنَاۚ وَإِنَّ ٱللَّهَ لَمَعَ ٱلۡمُحۡسِنِينَ ﴾ [سورة العنكبوت:٦٩] ،وقول رَسُول اللَّهَ ﷺ: (عَجَبًا لأَمْرِ الْمُؤْمِنِ إِنَّ أَمْرَهُ كُلَّهُ خَيْرٌ وَلَيْسَ ذَاكَ لأَحَدٍ إِلاَّ لِلْمُؤْمِنِ إِنْ أَصَابَتْهُ سَرَّاءُ شَكَرَ فَكَانَ خَيْرًا لَهُ وَإِنْ أَصَابَتْهُ ضَرَّاءُ صَبَرَ فَكَانَ خَيْرًا لَهُ)[1].

من هنا، تُحْدِث النظريّة التربويّة الإسلامية حالة من الانسجام مع الذّات، ومع سنن الله في الحياة، وسننه في الإنسان نفسه، وذلك حينما تقدم لهذا الإنسان موقفا سليما في التعاطي مع سنة الابتلاء بكل أنواعه، وتمنعه من أن يعيش حالة من انفصام الشخصية بالتذبذب والتردد والكذب على النفس وعلى الخالق، والقلق والاكتئاب والانتحار.

الحقيقة المعرفية الثانية والعشرون:

التدافع بين الناس سنّة إلهية في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

فوجود التدافع بين الناس في هذه الأرض هو سنة إلهية أجراها الله تعالى في عالم الإنسان، لأسباب تدفع لذلك، ولنتائج تتحقق من وراء ذلك.

وقد جاءت سنة التدافع بين الناس في موضعين صريحين من كتاب الله.

الموضع الأول: في قوله تعالى: ﴿... وَلَوۡلَا دَفۡعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعۡضَهُم بِبَعۡضٖ لَّفَسَدَتِ ٱلۡأَرۡضُ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ ذُو فَضۡلٍ عَلَى ٱلۡعَٰلَمِينَ ﴾ [سورة البقرة:٢٥١] ، وهي عامة وإن كانت جاءت في سياق التدافع بين الفئة المؤمنة بقيادة طالوت وداود، والفئة الكافرة الطاغية بقيادة جالوت، وانتصرت الفئة المؤمنة. يقول الطبري في تفسير هذه السنة الإلهية في بني الإنسان: "يعني تعالى ذكره بذلك: ولولا أنّ الله يدفع ببعض الناس– وهم

(١) مسلم، الصحيح، باب الْمُؤْمِنُ أَمْرُهُ كُلُّهُ خَيْر، ح رقم(٧٦٩٢).

أهل الطاعة له والإيمان به- بعضًا، وهم أهلُ المعصية لله والشرك بـه- كـما دفعَ عن المتخلِّفين عن طالوتَ بمن جاهـد معـه مـن أهـل الإيـمان بـالله واليقين والصبر، جالوتَ وجنوده- "لفسـدت الأرض"، يعنـي: لهلـك أهلها بعقوبة الله إياهم، ففسدت بذلك الأرض"[1]. وقال صاحب المنار: "ثُمَّ بَيَّنَ تَعَالَى حِكْمَةَ الْإِذْنِ بِالْقِتَالِ الَّذِي قَرَّرَتْـهُ الْآيَـاتُ فَقَـالَ: ﴿وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّفَسَدَتِ ٱلْأَرْضُ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ ذُو فَضْلٍ عَلَى ٱلْعَٰلَمِينَ ﴾ قَـرَأَ نَـافِعٌ ﴿دَفْعُ ٱللَّهِ﴾ وَالْبَـاقُونَ ﴿دَفْعُ ٱللَّهِ﴾ أَيْ: لَوْلَا أَنَّ اللهَ تَعَالَى يَدْفَعُ أَهْلَ الْبَاطِلِ بِأَهْلِ الْحَـقِّ، وَأَهْـلَ الْفَسَادِ فِي الْأَرْضِ بِأَهْلِ الْإِصْلَاحِ فِيهَا لَغَلَبَ أَهْلُ الْبَاطِـلِ وَالْإِفْسَـادِ فِي الْأَرْضِ، وَبَغَوْا عَلَى الصَّالِحِينَ وَأَوْقَعُوا بِهِمْ حَتَّـى يَكُـونَ لَهُـمُ السُّـلْطَانُ وَحْدَهُمْ، فَتَفْسُدَ الْأَرْضُ بِفَسَادِهِمْ، فَكَـانَ مِـنْ فَضْـلِ اللهِ عَـلَى الْعَـالَمِينَ وَإِحْسَانِهِ إِلَى النَّاسِ أَجْمَعِينَ أَنْ أَذِنَ لِأَهْلِ دِينِهِ الْحَقِّ الْمُصْلِحِينَ فِي الْأَرْضِ بِقِتَالِ الْمُفْسِدِينَ فِيهَا مِنَ الْكَافِرِينَ وَالْبُغَاةِ الْمُعْتَـدِينَ، فَأَهْـلُ الْحَـقِّ حَـرْبٌ لِأَهْـلِ الْبَاطِـلِ فِي كُـلِّ زَمَـانٍ، وَاللهُ نَـاصِرُهُمْ مَـا نَصَرُـوا الْحَـقَّ وَأَرَادُوا الْإِصْلَاحَ فِي الْأَرْضِ، وَقَدْ سَمَّى هَذَا دَفْعًا عَلَى قِرَاءَةِ الْجُمْهُورِ بِاعْتِبَارِ أَنَّهُ مِنْهُ سُبْحَانَهُ، إِذْ كَانَ سُنَّةً مِنْ سُنَنِهِ فِي الِاجْتِمَاعِ الْبَشَرِيِّ، وَسَـمَّاهُ دِفَاعًـا فِي قِرَاءَةِ نَـافِعٍ بِاعْتِبَـارِ أَنَّ كُـلًّا مِـنْ أَهْـلِ الْحَـقِّ الْمُصْـلِحِينَ وَأَهْـلِ الْبَاطِـلِ الْمُفْسِدِينَ يُقَاوِمُ الْآخَرَ وَيُقَاتِلُهُ"[2].

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ٥، ص٣٧٢.
(٢) رضا، محمد رشيد، تفسير المنار، جـ٢، ص٣٩٠.

والموضع الثاني: في قوله تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ أُخْرِجُواْ مِن دِيَٰرِهِم بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّآ أَن يَقُولُواْ رَبُّنَا ٱللَّهُۗ وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّهُدِّمَتْ صَوَٰمِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَٰتٌ وَمَسَٰجِدُ يُذْكَرُ فِيهَا ٱسْمُ ٱللَّهِ كَثِيرًاۗ وَلَيَنصُرَنَّ ٱللَّهُ مَن يَنصُرُهُۥٓۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَقَوِيٌّ عَزِيزٌ ﴾ [سورة الحج:٤٠]، قال السعدي: "كان

المسلمون في أول الإسلام ممنوعين من قتال الكفار، ومأمورين بالصبر عليهم، لحكمة إلهية، فلما هاجروا إلى المدينة، وأوذوا، وحصل لهم منعة وقوة، أذن لهم بالقتال، قال تعالى: ﴿أُذِنَ لِلَّذِينَ يُقَٰتَلُونَ ...﴾ [سورة الحج:٣٩] يفهم منه أنهم كانوا قبل ممنوعين، فأذن الله لهم بقتال الذين يقاتلون، وإنما أذن لهم؛ لأنهم ظلموا، بمنعهم من دينهم، وأذيتهم عليه، وإخراجهم من ديارهم. ﴿... وَإِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ نَصْرِهِمْ لَقَدِيرٌ ﴾ [سورة الحج:٣٩] فليستنصروه، وليستعينوا به، ثم ذكر صفة ظلمهم فقال: (ٱلَّذِينَ أُخْرِجُواْ مِن دِيَٰرِهِم) أي: ألجئوا إلى الخروج بالأذية والفتنة (بِغَيْرِ حَقٍّ إِلَّآ) أن ذنبهم الذي نقم منهم أعداؤهم (أَن يَقُولُواْ رَبُّنَا ٱللَّهُ) أي: إلا أنهم وحدوا الله، وعبدوه مخلصين له الدين، فإن كان هذا ذنبا، فهو ذنبهم. وهذا يدل على حكمة الجهاد، وأن المقصود منه إقامة دين الله، وذب الكفار المؤذين للمؤمنين، البادئين لهم بالاعتداء، عن ظلمهم واعتدائهم، والتمكن من عبادة الله، وإقامة الشرائع الظاهرة، ولهذا قال: (وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ) فيدفع الله بالمجاهدين في سبيله ضرر الكافرين، (لَّهُدِّمَتْ صَوَٰمِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَٰتٌ وَمَسَٰجِدُ) أي: لهدمت هذه المعابد الكبار، لطوائف أهل الكتاب، معابد اليهود والنصارى، والمساجد للمسلمين، (يُذْكَرُ فِيهَا) أي: في هذه المعابد (ٱسْمُ ٱللَّهِ كَثِيرًا) تقام فيها الصلوات، وتتلى فيها كتب الله، ويذكر فيها اسم الله بأنواع الذكر، فلولا دفع الله الناس

بعضهم ببعض، لاستولى الكفار على المسلمين، فخربوا معابدهم، وفتنوهم عن دينهم، فدل هذا، أن الجهاد مشروع، لأجل دفع الصائل والمؤذي، ومقصود لغيره، ودل ذلك على أن البلدان التي حصلت فيها الطمأنينة بعبادة الله، وعمرت مساجدها، وأقيمت
فيها شعائر الدين كلها، من فضائل المجاهدين وببركتهم، دفع الله عنها الكافرين"[1].

فهذا التدافع سببه الحقيقي وجود الكفر والطغيان من قبل فئات من الناس تعمل على تعطيل الإيمان والحياة بالدين والتعبد لله لفئات الناس المؤمنة، مما يتسبب بالظلم وإلحاق الضرر البالغ بالمؤمنين وبدور العبادة وبمؤسسات الحياة وبحركة إعمار الأرض وتحقيق الاستخلاف فيها على منهج الله. فوجود الحق والباطل، كما في قوله تعالى: ﴿ذَٰلِكَ بِأَنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ ٱتَّبَعُواْ ٱلۡبَٰطِلَ وَأَنَّ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّبَعُواْ ٱلۡحَقَّ مِن رَّبِّهِمۡۚ كَذَٰلِكَ يَضۡرِبُ ٱللَّهُ لِلنَّاسِ أَمۡثَٰلَهُمۡ﴾ [سورة محمد:٣] الذي مرده إلى سنة الاختلاف العقائدي والديني بين الناس، كما في قوله تعالى: ﴿وَلَوۡ شَآءَ رَبُّكَ لَجَعَلَ ٱلنَّاسَ أُمَّةٗ وَٰحِدَةٗۖ وَلَا يَزَالُونَ مُخۡتَلِفِينَ﴾ [سورة هود:١١٨]، يتسبب في وجود هذا التدافع، فشرع التدافع بين المؤمنين والكفار، بأن يعمل المؤمنون على صَدّ الكفار وملاحقتهم ومنعهم من الاعتداء على أوضاع الفئة المؤمنة.

وتكون لهذا التدافع ثمراته العظيمة من حفظ الإيمان في لحياة ومؤسسات العبادة والدعوة، وحركة الإعمار في الأرض وفقا لشرع الله، قال الله تعالى: ﴿ بَلۡ نَقۡذِفُ بِٱلۡحَقِّ عَلَى ٱلۡبَٰطِلِ فَيَدۡمَغُهُۥ فَإِذَا هُوَ زَاهِقٞۚ ...﴾ [سورة الأنبياء:١٨].

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ٥٣٩.

وقال تعالى في سير سنة التدافع هذه وبعض حكمتها: ﴿إِن يَمْسَسْكُمْ قَرْحٌ فَقَدْ مَسَّ ٱلْقَوْمَ قَرْحٌ مِّثْلُهُۥ ۚ وَتِلْكَ ٱلْأَيَّامُ نُدَاوِلُهَا بَيْنَ ٱلنَّاسِ وَلِيَعْلَمَ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَيَتَّخِذَ مِنكُمْ شُهَدَآءَ ۗ وَٱللَّهُ لَا يُحِبُّ ٱلظَّٰلِمِينَ﴾ [سورة آل عمران:١٤٠] ، وقال تعالى مبينا الدوافع الموجودة في سنة التدافع لدى أطرافها: ﴿ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ يُقَٰتِلُونَ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ ۖ وَٱلَّذِينَ كَفَرُوا۟ يُقَٰتِلُونَ فِى سَبِيلِ ٱلطَّٰغُوتِ ...﴾ [سورة النساء:٧٦].

من هنا، تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية اتجاه الثبات والاستمرار، واتجاه الإرشاد، إزاء هذه الحقيقة المعرفية الثابتة في مصدريتها والمشاهدة في الواقع عن الإنسان وتفاعلاته في هذه الحياة، وما يعيشه من حالة تدافع بين الحق والباطل. **وتوضيح ذلك فيما يأتي:**

أولا: بالنسبة لتبنيها لاتجاه الثبات والاستمرار. ويكون ذلك بأن تحرص النظريّة التربويّة الإسلامية على إبقاء الفئة المؤمنة المطبقة لسنة التدافع في الوجود، وتنميتها وتكثيرها، أخذا بقول النبي ﷺ: (لاَ تَزَالُ طَائِفَةٌ مِنْ أُمَّتِى ظَاهِرِينَ عَلَى الْحَقِّ لاَ يَضُرُّهُمْ مَنْ خَذَلَهُمْ حَتَّى يَأْتِىَ أَمْرُ اللهِ وَهُمْ كَذَلِكَ)[١].

ثانيا: بالنسبة لاتجاه الإرشاد التربوي. وذلك بأن تعمل النظريّة التربويّة الإسلامية على توجيه سنة التدافع هذه بين أهل الحق من الفئة المؤمنة وأهل الباطل من الفئة الكافرة على مختلف المستويات، سواء على مستوى التوعية بخطورة وجود الباطل، وبثمرات التدافع، وبوجوب تربية الفئة المؤمنة على الجاهزية للتدافع، وبتصحيح المقصد والنية من وراء هذا التدافع، وبتوسيع دائرة التدافع لتشتمل على التدافع الفكر والتربوي

(١) مسلم، الصحيح، باب قَوْلِهِ ﷺ لاَ تَزَالُ طَائِفَةٌ مِنْ أُمَّتِى ظَاهِرِينَ عَلَى الْحَقِّ لاَ يَضُرُّهُمْ مَنْ خَالَفَهُمْ، ح رقم (٥٠٥٩).

والدعوي والحضاري، فتعمل النظريّة التربويّة الإسلامية على دفع النظريات التربويّة الفاسدة التي تتغوّل على عالمنا المؤمن لتعمل على تعطيل قيم الإيمان والتعبّد وإلحاق الضرر الفكري والتعبّدي والتربوي بمؤسّسات المجتمع المسلم.

وهذا **"الدفع التربوي"** هو نوع من الدفع المشروع الذي تعود منافعه على العالمين؛ لأن حفظ النظريّة التربويّة الإسلامية وسيادتها في الواقع، فيه خير لكل الأطراف؛ لما تتضمنه من قيم تربويّة رشيدة وهادية في كل المستويات.

الحقيقة المعرفية الثالثة والعشرون:

الإنسان مسئول عن أفعاله الاختيارية ومجازى عليها في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

فالإنسان بما وهبه الله إياه من عقل وجوارح وإرادة وقوى وشهوات، قادر على أن يفعل، ويسعى، ويحقق مصالحه في هذه الأرض، وهو بطبعه همّام حارث، له همّه للعمل، وفيه قدرة للفعل.

وما يصدر عن الإنسان من أعمال(أقوال وأفعال) تنقسم إلى قسمين من حيث إرادته، هما:

القسم الأول: مُسَيّر فيه، لا إرادة له فيه ولا اختيار. وهذا النوع من الأعمال والمواقف التي تصدر عنه لا يحاسب عليها، مثل: لونه وجنسه ومرضه وموته، وما يكره عليه.

القسم الثاني: مخير فيه، له فيه إرادة واختيار. وهو كل ما يصدر عن الإنسان من أعمال له فيها إرادة واختيار، وهذا النوع من الأعمال هو مسئول عنها؛ لأنه قام بها باختياره غير مكره عليها. فعليه أن يتقبل ويتحمل نتيجة عمله.

وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فإن الإنسان يستحق الجزاء على أعماله الاختيارية بعد أن يتحمل مسؤوليتها. وهذا الجزاء على الإعمال يكون بعد محاسبته عليها، وقد يكون الجزاء إيجابيا وإما سلبيا. فيتحمل الإنسان بنفسه نتائج أعماله السيئة في هذه الأرض وما تسببه من خراب يعم ضرره، ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿ظَهَرَ ٱلْفَسَادُ فِى ٱلْبَرِّ وَٱلْبَحْرِ بِمَا كَسَبَتْ أَيْدِى ٱلنَّاسِ لِيُذِيقَهُم بَعْضَ ٱلَّذِى عَمِلُوا۟ لَعَلَّهُمْ يَرْجِعُونَ﴾ [سورة الروم:٤١]

كما يتحمل نتائج أعماله الطيبة والخبيثة في الآخرة، وعلى أساس ذلك يستحق الجزاء، كما في قوله تعالى: ﴿يَوْمَئِذٍ يَصْدُرُ ٱلنَّاسُ أَشْتَاتًا لِّيُرَوْا۟ أَعْمَٰلَهُمْ ﴿٦﴾ فَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ خَيْرًا يَرَهُۥ ﴿٧﴾ وَمَن يَعْمَلْ مِثْقَالَ ذَرَّةٍ شَرًّا يَرَهُۥ ﴿٨﴾﴾ [سورة الزلزلة٦ :٨].

والمهم، هو، أن النظريّة التربويّة الإسلامية تتبنى اتجاها معرفيا وتربويا يُحمّل الإنسان مسؤولية أعماله الاختيارية، ويقرّ له الجزاء الذي يستحقّه على هذا العمل. وهذه سننية إلهية ماضية للإنسان في الحياة الدنيا وفي الحياة الآخرة.

الحقيقة المعرفية الرابعة والعشرون:

للإنسان غاية وجودية ثابتة في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

وتعدّ هذه الحقيقة المعرفية للإنسان من خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية، لكونها محددة من قبل مصدرية الوحي، على النقيض من غيرها من النظريات التربويّة حيث يحدد هذه الحقيقة المعرفية هو فلسفتها البشرية أو الدينية المحرّفة.

من هنا، كانت مسألة وجود غائية لوجود الإنسان، وتحديد شكل ونمط هذه الغائية من أبرز ما يميز النظريات التربويّة عن بعضها بعضا، ويتسبب في

وجـود التعددية والاختلافـات في المسـارات التربويّـة لتـك النظريـات التربويّة؛ لأن الإنسان هو المستهدف من العملية التربويّة، وإذا ما قامت النظريّة التربويّة الإسلامية بتحديد غاية معينة لحياة الإنسان على هذه الأرض، فإن العمل التربوي كله سوف يتأثر بهذه الغاية، بل وسيتوظّف للعمل على تحقيقها.

وفي النظريّة التربويّة الإسلامية فإن الغائية من وجود الإنسان هي عبادة الله. ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ [سورة الذاريات:٥٦]. وهي غائية ثابتة لا تغيير فيها مطلقا. وهذا يعني ثبات الهدف الكلي للنظريّة التربويّة الإسلامية، والمتمثل بتحقيق العبادة في حياة الإنسان.

الحقيقة المعرفية الخامسة والعشرون:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للإنسان مستقبل أبدي خارج عالم الحياة الدنيا.

وتعدّ هذه الحقيقة المعرفية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية عن الإنسان من العلامات الفارقة بينها وبين النظريات التربويّة الوضعية قاطبة، فتلك لا تؤمن بوجود مستقبل حياتي للإنسان غير هذا المستقبل الدنيوي الذي يعيش فيه، ويموت فيه. وهذا مرده لعدم تبني تلك النظريات التربويّة لحقيقة خلق الله تعالى للإنسان.

أما النظريّة التربويّة الإسلامية فتؤمن بأن للإنسان مستقبل بعد هذه الحياة الدنيا، وأن حياته لا تنتهي بموته وفنائه من على الأرض، بل تجزم بأنه ينتقل إلى حياة أخرى أبدية دائمة لا نهاية لها. ولذلك كان هذا المستقبل الأخروي للإنسان بعد موته هو مستقبل خالد ومستقر وأبدي. ولكنه يقسم إلى نوعين:

النوع الأول: مستقر يخلد فيه الإنسان في نعيم دائم غير منقطع.

والنوع الثاني: مستقر يخلد فيه الإنسان في عذاب دائم غير منقطع.

وما يحدد نوع المستقر هو الإيمان بالله وغاية العبادة التي تحدّدت للإنسان من قبل خالقه. ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿ تِلْكَ حُدُودُ ٱللَّهِ ۚ وَمَن يُطِعِ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ يُدْخِلْهُ جَنَّٰتٍ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَا ۚ وَذَٰلِكَ ٱلْفَوْزُ ٱلْعَظِيمُ ﴿١٣﴾ وَمَن يَعْصِ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ وَيَتَعَدَّ حُدُودَهُۥ يُدْخِلْهُ نَارًا خَٰلِدًا فِيهَا وَلَهُۥ عَذَابٌ مُّهِينٌ ﴿١٤﴾ ﴾ [سورة النساء ١٣ :١٤].

والنظريّة التربويّة الإسلامية بِتَبَنِّيها لحقيقة المستقر الدائم للإنسان بعد موته في نعيم مخلد أو عذاب مخلد في الحياة الأخرى، فإنها تتسق مع نفسها، فهي تَتبنّى حقيقة أنّ الإنسان مخلوق، وهذا ما يشهد به الحِسّ والعقل والواقع، وعليه لا بد له من خالق عليم قادر حكيم، وهو الله تعالى. وهذا الخالق الذي أوجد الإنسان هو نفسه سبحانه الذي يُميته، وهو نفسه سبحانه القادر على إحيائه مرة أخرى في حياة أبدية، كما قال تعالى: ﴿ قُلِ ٱللَّهُ يُحْيِيكُمْ ثُمَّ يُمِيتُكُمْ ثُمَّ يَجْمَعُكُمْ إِلَىٰ يَوْمِ ٱلْقِيَٰمَةِ لَا رَيْبَ فِيهِ... ﴾[سورة الجاثية:٢٦]. فمعادلة النظريّة التربويّة الإسلامية معادلة منطقية ومقنعة ومتسقة، ومريحة للإنسان، ومتجاوبة مع فطرته.

المبحث السابع:
تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للمجتمع

يختص هذا المبحث بدراسة تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للمجتمع، بمعنى: العمل على صياغة المنظومة المعرفية عن المجتمع التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية ضمن تَكْوِيناتها التأسيسيّة، لتضاف إلى سائر البُنَي الأخرى.

ويعد تصور النظريّة التربويّة عموما للمجتمع هو ما يعبر عن هويّتها وشخصيّتها واتجاهاتها الفلسفية الفكرية والحياتية، فالموقف من المجتمع يضع النظريات التربويّة في موقف تربوي متمايز وله خصوصية، على صعيد مصادرها ومعارفها وتطبيقاتها وأولياتها واتجاهاتها. فلا توجد تربية بلا جماعة أو بلا مجتمع، ولا يوجد مجتمع أو جماعة بلا تربية، من هنا، كانت العلاقة بين التربية والمجتمع وثيقة جدا، وكل منهما يحتاج للآخر ليكون. ولكن تختلف النظريات التربويّة فيما بينها اختلافا قويا في شأن تصورها للمجتمع وقضاياه وأفكاره وفلسفاته وأديانه ودوره. وهذا يؤدي لتباين مواقفها التعليمية والتربويّة.

ويتم في هذا الجزء من الدراسة، الاجتهاد بتقديم التصور الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية عن المجتمع انطلاقا من مصادرها المعرفية، مع التركيز- كما هو متبع في هذه الدراسة كلها- على تقديم هذا التكْوين بمنهجية تعالج الرؤى المعتبرة والمركزيّة في تصور المجتمع- دون الإغراق في التفاصيل- بحيث تتخذها النظريّة التربويّة الإسلامية قاعدة معرفية لها، تعبّر عن موقفها وتصورها للمجتمع، وتنطلق منها لتحقيق التطبيقات والقيام بالوظائف التربويّة. خاصة وأن بحثها يقع في دائرة التكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية.والحقيقة، أن البحث في قضية المجتمع، واسع ومتشعب، ولكن وفقا لهدف هذا المبحث وسياقه الذي أتي به لأجله، فإنه يمكن تقديم التصور الذي تتبناه

النظريّة التربويّة الإسلامية عن المجتمع، مستمدا من مصادرها المعرفية، وبلغة مركزة وهادفة، **وفقا لمنظومة المعارف الآتية:**

المعرفة الأولى:

تنطلق النظريّة التربويّة الإسلامية في تكوين منظومتها المعرفية عن المجتمع من مصادرها الشمولية.

حتى ينسب فَهْم المجتمع للنظريّة التربويّة الإسلامية ويصح تبنّيها له، لا بد أن ينطلق من مصادرها المعتمدة لديها. وبالنسبة لتصورها حول المجتمع فإنه يستمد من جميع مصادرها المعرفية، ولا يقتصر على نوع من مصادرها، فهو يشمل: مصدرية الوحي، والمصادر الاجتهادية. نظرا لأن تصور المجتمع أمر فيه سعة وتجدّد واجتهاد، ولا يقتصر على خبر الوحي كشأن الغيبيات.

ووفقا لمصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية، فإن هناك مفهومين رئيسين في هذا الموضوع، هما:

الأول: مفهوم المجتمع. وهو مفهوم هذا البحث. وهو مفهوم لم ترد الإشارة إليه صراحة بلفظه في نصوص القرآن والسنة، ولكنه ورد كمضمون تحت مفاهيم أخرى، مثل القرية، والمدينة.

الثاني:مفهوم الأمة. وهو المفهوم الذي ورد صراحة بلفظه في القرآن والسنة، وله عدة دلالات بحسب النصوص التي ورد فيها، والدلالة التي تعني هذه الدراسة أكثر هي المختصة بوصفها للكيان التجمّعي الإنساني.

ومن هنا فإن الباحث سيتعامل مع مجموعة المفاهيم المعبرة عن المجتمع والدالة عليه سواء صراحة أو بمضمونه؛ لأن المقصود هو التعبير الذي يحمله اللفظ والمضمون المراد منه.

المعرفة الثانية:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية مفهوما للمجتمع المسلم ومفهوما للأمة المسلمة انطلاقا من مرجعيتها المعرفية.

وبحسب اجتهاد الباحث في وضع هذه المفاهيم، **فهي كالآتي:**

يعرف الباحث المجتمع المسلم: بأنه تَجَمّع إنساني من المسلمين، يعيش حياة مشتركة في بيئة جغرافية معينة، تربطهم قيم الإسلام، ويسعون لتحقيق مصالحهم المشروعة، في إطار العبودية لله تعالى.

ويعرف الباحث الأمة المسلمة: بأنها، الكيان الكلي المتمركز في بيئة جغرافية واحدة، أو الممتد جغرافيا في مساحات متعددة، يَمْتَثِل في حياته المعيشية وحركته المجتمعية النظام الإسلامي، قيما وسلوكا وأهدافا، ويسعى لتحقيق الشهود الحضاري من خلال رسالة الإسلام.

المعرفة الثالثة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فإنّ مفهوم الأمة واسع، ومفهوم المجتمع منتمي.

فمفهوم الأمة واسع، يضمّ كل المجتمعات المسلمة التي تعيش بالقيم الإسلامية مع تنوع بيئي وتباعد جغرافي فيما بينها. في حين أن مفهوم المجتمع المسلم ينتمي في وجوده لدائرة أوسع هي الأمة، فهو يكون في منطقة جغرافية محددة، ويكون هناك مجتمع مسلم آخر في منطقة جغرافية أخرى، وهكذا، وكل واحد منها ينطوي تحت مسمى الأمة المسلمة. فالأمة تتكون من مجموعة مجتمعات مسلمة. والمجتمع المسلم كيان من كيانات الأمّة المسلمة. إلا أن تكون الأمة في مرحلة ما من مراحل وجودها ضمن كيان جغرافي واحد.وهذا نادر جدا. ربما وقع فقط في فترة العهد المدني إلى ما قبل فتح مكة.

المعرفة الرابعة:

في تصور النظريّة التربويّـة الإسـلامية الأصـل في البشـــرية هـو المجتمـع الواحد، والتعدد في المجتمعات أمر طارئ.

وهذا التصور الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسـلامية يعـود إلى مصـدرية الوحي التي تمدّها بمعارف وحقائق وجودية وكونيـة وحضـارية تجعلهـا تعتـزّ بتلك المعارف والحقائق عن غيرها.

ووفقا لمصدرية الـوحي، فـإن الإنسـانية اليـوم التـي تتكـون مـن مئـات المجتمعات والكيانات الاجتماعية كانت في الأصل عبـارة عـن كيـان اجتماعـي واحد. وهذا هو الأصل في وجودها الأوّل، وأنها كانت مجتمعة، وتعيش عيشـا مشتركا، ولم تكن في بداية ظهور البشرية مبعثرة فردية هائمة حيوانية كما ترغب بعض المصادر التاريخية تصويرها في حياتها ووجودها الأول.

والنظريّة التربويّة الإسلامية تجزم بهذه الحقيقة التاريخيـة والاجتماعيـة والحضارية بوجود الإنسان الأول ضمن مجتمع موحّد القيم والسلوك والعـيش المشترك، وأن الجماعة والعمل الجماعي والوجـود الجماعـي سـابق في البشـــرية، وكان حاضرا منذ المرحلة الأولى من حياة الإنسانية، بل تعـدّ النظريّـة التربويّـة الإسلامية الوجود الإنساني المجتمعي المتوحّد في مجتمع واحد وأمة واحدة كان هو الأصل في البشرية، وأن تعدد المجتمعات والكيانات الجماعيـة والأمميـة هـو الطارئ على البشرية. والدليل الـذي تسـتند إليـه النظريّـة التربويّـة الإسـلامية مستمد من خبر الوحي الذي أعلمنا الله تعـالى بـه في القـرآن العظـيم، في قولـه تعـــــالى: ﴿ وَمَا كَانَ ٱلنَّاسُ إِلَّآ أُمَّةً وَٰحِدَةً فَٱخۡتَلَفُواْۚ وَلَوۡلَا كَلِمَةٌ سَبَقَتۡ مِن رَّبِّكَ لَقُضِيَ بَيۡنَهُمۡ فِيمَا فِيهِ يَخۡتَلِفُونَ ﴾ [سورة يـونس:١٩] ، يقول صاحب المنار: "إِنَّ الْمُرَادَ بالناس الْجِنْسُ الْبَشَرِيُّ فِي جُمْلَتِـهِ، فَـإِنَّهُمْ كَـانُوا أُمَّةً وَاحِدَةً عَلَى الْفِطْرَةِ، إِذْ

كَانُوا يَعِيشُونَ عِيشَةَ السَّذَاجَةِ وَالْوَحْدَةِ كَأُسْرَةٍ وَاحِدَةٍ، حَتَّى كَثُرُوا وَتَفَرَّقُوا فَصَارُوا عَشَائِرَ فَقَبَائِلَ فَشُعُوبًا تَخْتَلِفُ حَاجَاتُهَا وَتَتَعَارَضُ مَنَافِعُهَا، فَتَتَعَادَى وَتَتَقَاتَلُ فِي التَّنَازُعِ فِيهَا، فَبَعَثَ اللهُ فِيهِمُ النَّبِيِّينَ وَالْمُرْسَلِينَ لِهِدَايَتِهِمْ، وَإِزَالَةِ الِاخْتِلَافِ بِكِتَابِ اللهِ وَوَحْيِهِ"[1]، وقال ابن عاشور: "وَصِيغَةُ الْقَصْرِ لِلْمُبَالَغَةِ فِي تَأْكِيدِ الْخَبَرِ لِأَنَّهُ خَبَرٌ مُهِمٌّ عَجِيبٌ هُوَ مِنَ الْحِكَمِ الْعُمْرَانِيَّةِ وَالْحَقَائِقِ التَّارِيخِيَّةِ بِالْمَكَانِ الْأَسْمَى، إِذِ الْقَصْرُ تَأْكِيدٌ عَلَى تَأْكِيدٍ بِاعْتِبَارِ اشْتِمَالِهِ عَلَى صِيغَتَيْ إِثْبَاتٍ لِلْمُثْبَتِ وَنَفْيٍ عَمَّا عَدَاهُ. وَالنَّاسُ: اسْمُ جَمْعٍ لِلْبَشَرِ. وَتَعْرِيفُهُ لِلِاسْتِغْرَاقِ. وَالْأُمَّةُ: الْجَمَاعَةُ الْعَظِيمَةُ الَّتِي لَهَا حَالٌ وَاحِدٌ فِي شَيْءٍ مَا. الْمُرَادُ فِي هَذِهِ الْآيَةِ بِكَوْنِ النَّاسِ أُمَّةً وَاحِدَةً الْوَحْدَةُ فِي الْحَقِّ، وَأَنَّ الْمَقْصُودَ مَدْحُ تِلْكَ الْحَالَةِ لِأَنَّ الْمَقْصُودَ مِنْ هَذِهِ الْآيَةِ بَيَانُ فَسَادِ الشِّرْكِ وَإِثْبَاتُ خَطَأِ مُنْتَحِلِيهِ بِأَنَّ سَلَفَهُمُ الْأَوَّلَ لَمْ يَكُنْ مِثْلَهُمْ فِي فَسَادِ الْعُقُولِ"[2].

فهذه الآية التي تفيد الحصر تضمنت الإشارة إلى خمسة عناصر، هي:

العنصر الأول: وجود جماعي حقيقي على الأرض.

العنصر الثاني: الناس.

العنصر الثالث: وصف الناس بالأمة.

والعنصر الرابع: وجود قيم موحدة ومشتركة جامعة لهم.

والعنصر الخامس: استحقاق الجيل البشري الأول لهذا الوصف.

ومن الأدلة كذلك على أن الوجود الإنساني المجتمعي المتوحّد في مجتمع واحد وأمة واحدة كان هو الأصل في البشرية، قوله تعالى: ﴿كَانَ ٱلنَّاسُ أُمَّةً وَٰحِدَةً فَبَعَثَ ٱللَّهُ ٱلنَّبِيِّـۧنَ مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ وَأَنزَلَ مَعَهُمُ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ لِيَحْكُمَ بَيْنَ ٱلنَّاسِ فِيمَا ٱخْتَلَفُوا۟ فِيهِ ...﴾ [سورة البقرة:٢١٣].فهنا النص القرآني الذي يصف

(١) رضا، محمد رشيد، تفسير المنار، جـ١١،ص٢٦٨.
(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٤، ص٢٥٧.

تاريخ البشرية، فيشير إلى أن الناس كانوا في وجودهم ومعيشتهم واعتقادهم وقيمهم أمة واحدة مجتمعة على ذلك. ثم وقع الاختلاف بينهم في الحق الذي كانوا عليه وانحرفت أجيالهم اللاحقة، فأرسل الله الأنبياء والرسل؛ لأجل ردهم إلى الحق الذي كانوا عليه.

ومن هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية تعتبر الجماعة الأولى من العنصر البشري التي وُجدت على هذه الأرض، كانت تعيش عيشا مشتركا، تتفق فيه على الحق والهدى، وتوجد مع بعضها في بيئة متصلة، وتتعامل مع بعضها على أساس من العدالة وتحقيق المصالح والعبودية لله تعالى. وأنها استحقت وصف الأمة. وبالتالي كانت عبارة عن مجتمع إنساني واحد مهتدي. ثم حدث بعد ذلك التفرق والاختلاف الوجودي والفكري، فتعددت إلى كيانات وجماعات شتى.

ويمكن، بناءً على معطيات مصدرية الوحي، أنْ نصِفَ المجتمع الإنساني الموحّد الذي شكّل الأجيال الأولى من البشرية على وجه الأرض، بأنه "مجتمع آدم عليه السلام وأهله". فالأجيال الأولى التي بقيت على أمة واحدة هي أجيال آدم عليه السلام وأجيال بنيه وأهله.

والخلاصة، أنه في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن الأصل في الإنسانية هو الاجتماع والجماعية، وأن الأجيال الأولى منها استحقت وصف الأمة الواحدة من قبل خالقها والعالم بها سبحانه. وهذا يدل دلالة صريحة على أن الأصل في البشرية المجتمع الموحد، والكيان الممثل للأمة الواحدة، وأن التفرق المجتمعي قد طرأ عليها بعد أجيال من وجودها نتيجة لاختلافها الفكري في الأساس. وهذا يدفع وصفة التخلّف والجَهْل والحيوانية عن الإنسان الأوّل، ويؤكد ما تم تقريره سابقا من عقلانية الإنسان الأوّل واجتماعيته.

المعرفة الخامسة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية قد يوجد المجتمع على شكل جماعة (القبائل والقرى) أو على شكل دولة.

تتعدد الأشكال التي يمكن أن يوجد عليها شكل المجتمع، أو تلك التي يطلق عليها مصطلح المجتمع. وذلك تبعا للتطور الحضاري والتوزيع الجغرافي الذي قد يوجد عليه الناس. ويمكن أن نحدد شكلين من أشكال المجتمع، معروفين تاريخيا وحضاريا ولها انتشارهما، وهما:

القسم الأول: المجتمع الشعب. وهو المجتمع الذي تحكمه الأعراف والقيم المشتركة. وهو قد يوجد على شكل جماعة مستقلة، أو قبيلة مستقلة، أو شعب مستقل.

القسم الثاني: المجتمع الدولة، أو المجتمع المدينة. وهو النوع السائد بشكل كبير والغالب في الوجود البشري الجماعي، خاصة في العصر الحديث. فَقَلّ أنْ تجد اليوم مجموعة من الناس أو قرية ما أو قبيلة ليس لها انتماء لدولة معينة.

فمثلا، يوصف الوجود الشعبي القبلي في أطراف المدينة المنورة في العهد المدني بأنه مجتمعات قبيلة، ويوصف الوجود الشّعبي المدني في العهد النبوي والراشدي والأموي والعباسي، بالمجتمع الدولة. بمعنى أن هذا المجتمع كان يحكم وجودة نظام وتعليمات وقوانين وحكم.

ومما يشير إلى تنوع الوجود المجتمعي، قول الله تعالى في وصف مجتمعات الأعراب، ومجتمع المدينة الدولة: ﴿ وَمِمَّنْ حَوْلَكُم مِّنَ ٱلْأَعْرَابِ مُنَٰفِقُونَ ۖ وَمِنْ أَهْلِ ٱلْمَدِينَةِ ۖ مَرَدُوا۟ عَلَى ٱلنِّفَاقِ ...﴾ [سورة التوبة:١٠١] ، وقوله تعالى: ﴿ مَا كَانَ لِأَهْلِ ٱلْمَدِينَةِ وَمَنْ حَوْلَهُم مِّنَ ٱلْأَعْرَابِ أَن يَتَخَلَّفُوا۟ عَن رَّسُولِ ٱللَّهِ وَلَا يَرْغَبُوا۟ بِأَنفُسِهِمْ عَن نَّفْسِهِۦ ...﴾ [سورة التوبة:١٢٠].

وقول الله تعالى في وصف المجتمع القرية، والمجتمع الشعب، والمجتمع القبيلة، والمجتمع الدولة: ﴿ وَسْـَٔلِ ٱلْقَرْيَةَ ٱلَّتِى كُنَّا فِيهَا وَٱلْعِيرَ ٱلَّتِىٓ أَقْبَلْنَا فِيهَا ۖ وَإِنَّا لَصَٰدِقُونَ ﴾ [سورة يوسف:٨٢] ، وقوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ ...﴾ [سورة الحُجُرات:١٣].

وقوله تعالى في وصف المجتمع الدولة والجنس الموحد: ﴿الٓمٓ ﴿١﴾ غُلِبَتِ ٱلرُّومُ ﴿٢﴾ فِىٓ أَدْنَى ٱلْأَرْضِ وَهُم مِّنۢ بَعْدِ غَلَبِهِمْ سَيَغْلِبُونَ ﴿٣﴾﴾ [سورة الروم ١ :٣].

وعموما فإن المجتمعات تتفاوت في حجمها ما بين مجتمعات صغيرة، ومتوسطة، وكبيرة. وهذا أمر مشاهد، وواقعي. ومما يشهد له من النصوص، قول الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقْنَٰكُم مِّن ذَكَرٍ وَأُنثَىٰ وَجَعَلْنَٰكُمْ شُعُوبًا وَقَبَآئِلَ ...﴾ [سورة الحُجُرات:١٣] فالمجتمع الشعب، أكبر من المجتمع القبيلة، والمجتمع القبيلة أكبر من المجتمع العشيرة. وكذلك مجتمعات الدول تتفاوت في حجمها تفاوتا كبيرا.

المعرفة السادسة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن عنصر الجماعة الذي عِلَّة وجوده التعارف هو محور كَيْنُونة المجتمع.

لا يوجد مجتمع دون وجود الجماعة. فالجماعة هي العنصر النووي، الذي يشكّل نواة المجتمع وقوامه، وهذه الجماعة التي تتكون من عدد من الأفراد المنتمين إلى عائلة واحدة أو عشيرة واحدة، وغالبا ما يكونون من عائلات وعشائر، بل وقبائل، يعدّ وجودهم الجماعي هذا هو من سنن الله تعالى في الوجود البشري، كما تعدّ سنّة الله تعالى في جعل الناس في أنماط من الشعوب والقبائل، لحصول التعارف الذي تُحفظ فيه الأنساب والأعراق، ويقع به التصاهر، فيعرف الناس بسبب ذلك بعضهم بعضا.

من هنا، كانت الجماعة التي بها يقوم للمجتمع كينونته، هي جماعة معروفة لبعضها بعضا، لا مجهولة ولا غامضة، ولا ضالة النسب والعرق. وهذا له قوته في حفظ الجماعة، وقوة المجتمع ومعرفة القريب من البعيد، والحقوق والواجبات، والأنساب والمصاهرات، والولاءات. كما أنها تعبر عن كون الإنسان كائنا اجتماعيا، وتواصليا، وتقاربيا، ينبذ العزلة والعيش الفردي بفطرته، ويحبّذ الجماعة والالتقاء بالآخرين بفطرته، الذي علته حصول التعارف.

ومما يشير إلى هذه الحقيقة المعرفية، قول الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ ...﴾ [سورة الحُجُرات:١٣]، يقول السعدي: "وجعلهم شعوبًا وقبائل أي: قبائل صغارًا وكبارًا، وذلك لأجل أن يتعارفوا، فإنهم لو استقل كل واحد منهم بنفسه، لم يحصل بذلك، التعارف الذي يترتب عليه التناصر والتعاون، والتوارث، والقيام بحقوق الأقارب، ولكن الله جعلهم شعوبًا وقبائل، لأجل أن تحصل هذه الأمور وغيرها، مما يتوقف على التعارف، ولحوق الأنساب"(١)، وقال ابن عاشور: "وَالشُّعُوبُ: جَمْعُ شَعْبٍ بِفَتْحِ الشِّينِ وَهُوَ مَجْمَعُ الْقَبَائِلِ الَّتِي تَرْجِعُ إِلَى جَدٍّ وَاحِدٍ مِنْ أُمَّةٍ مَخْصُوصَةٍ وَقَدْ يُسَمَّى جَذْمًا، فَالْأُمَّةُ الْعَرَبِيَّةُ تَنْقَسِمُ إِلَى شُعُوبٍ كَثِيرَةٍ فَمُضَرُ شَعْبٌ، وَرَبِيعَةُ شَعْبٌ، وَأَنْمَارٌ شَعْبٌ، وَإِيَادٌ شَعْبٌ، وَتَجْمَعُهَا الْأُمَّةُ الْعَرَبِيَّةُ الْمُسْتَعْرِبَةُ، وَهِيَ عَدْنَانُ مِنْ وَلَدِ إِسْمَاعِيلَ عَلَيْهِ السَّلَامُ، وَحِمْيَرُ وَسَبَأٌ، وَالْأَزْدُ شُعُوبٌ مِنْ أُمَّةِ قَحْطَانَ. وَكِنَانَةُ وَقَيْسٌ وَتَمِيمٌ قَبَائِلُ مِنْ شَعْبِ مُضَرَ. وَمَذْحِجٌ، وَكِنْدَةُ قَبِيلَتَانِ مِنْ شَعْبِ سَبَأٍ. وَالْأَوْسُ وَالْخَزْرَجُ قَبِيلَتَانِ مِنْ شَعْبِ الْأَزْدِ. وَتَحْتَ الْقَبِيلَةِ الْعِمَارَةُ مِثْلُ قُرَيْشٍ مِنْ كِنَانَةَ، وَتَحْتَ الْعِمَارَةِ الْبَطْنُ مِثْلُ قُصَيٍّ مِنْ قُرَيْشٍ، وَتَحْتَ الْبَطْنِ الْفَخِذُ مِثْلَ هَاشِمٍ وَأُمَيَّةَ مِنْ قُصَيٍّ، وَتَحْتَ الْفَخِذِ الْفَصِيلَةُ مِثْلُ أَبِي طَالِبٍ وَالْعَبَّاسِ وَأَبِي سُفْيَانَ. وَاقْتَصَرَ عَلَى ذِكْرِ

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٨٠٢.

الشُّعُوبِ وَالْقَبَائِلِ لِأَنَّ مَا تَحْتَهَا دَاخِلٌ بِطْرِيقِ لَحْنِ الْخِطَابِ. وَتَجَاوَزَ الْقُرْآنُ عَنْ ذِكْرِ الْأُمَمِ جَرْيًا عَلَى الْمُتَدَاوَلِ فِي كَلَامِ الْعَرَبِ فِي تَقْسِيمِ طَبَقَاتِ الْأَنْسَابِ إِذْ لَا يُدْرِكُونَ إِلَّا أَنْسَابَهُمْ. وَجُعِلَتْ عِلَّةُ جَعْلِ اللهِ إِيَّاهُ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ. وَحِكْمَتُهُ مِنْ هَذَا الْجَعْلِ أَنْ يَتَعَارَفَ النَّاسُ، أَيْ يَعْرِفُ بَعْضُهُمْ بَعْضًا. وَالتَّعَارُفُ يَحْصُلُ طَبَقَةً بَعْدَ طَبَقَةٍ مُتَدَرِّجًا إِلَى الْأَعْلَى، فَالْعَائِلَةُ الْوَاحِدَةُ مُتَعَارِفُونَ، وَالْعَشِيرَةُ مُتَعَارِفُونَ مِنْ عَائِلَاتٍ إِذْ لَا يَخْلُونَ عَنِ انْتِسَابٍ وَمُصَاهَرَةٍ، وَهَكَذَا تَتَعَارَفُ الْعَشَائِرُ مَعَ الْبُطُونِ وَالْبُطُونُ مَعَ الْعَمَائِرِ، وَالْعَمَائِرُ مَعَ الْقَبَائِلِ، وَالْقَبَائِلُ مَعَ الشُّعُوبِ لِأَنَّ كُلَّ دَرَجَةٍ تَأْتَلِفُ مِنْ مَجْمُوعِ الدَّرَجَاتِ الَّتِي دُونَهَا"(1).

فالشاهد أن الله تعالى جعل وجود النزعة الجماعية والطَبَعِيّة التواصلية في الإنسان، طريقا لتكوين الجماعة التي بها يحصل التعارف وتُبنى المجتمعات.

والنظريّة التربويّة تحرص كل الحرص على استمرارية حالة التعارف داخل المجتمع المسلم وذلك بالعمل على نشر قيم المصاهرة الصحيحة والترغيب بالزواج الشرعي، وتحقيق مقصد المحافظة على الأنساب، وبإدامة التواصل وصلة الأرحام، وتحليل الحلال وتحريم الحرام في العلاقات بين الذكر والأنثى، حتى لا تضيع الأنساب، وتموت الأسر، ويصبح الناس أفرادا متناثرين تائهين، لا يعرفون نسبهم ولا أرحامهم، كما هو الحال في زماننا هذا فيما أصاب شرائح كبيرة من المجتمعات الغربية، بسبب نشر الإباحية، حيث فقد كثير من أبناء المجتمع قيمة التعارف النّسَبي والقرابي والأهلي والعشائري، لجهله التام بنسَبة، بل وضياع نسَبه من أصله. وتقف النظريات التربويّة الوضعية أمام ذلك مشجعة وداعمة، باسم دعم الحرية الشخصية.

---

(1) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٤، ص٢٥٧.

المعرفة السابعة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فإنّ وحدات المجتمع الإنسانية، هي: الفرد، الذكر والأنثى، الأسرة، العشيرة، القبيلة، الجماعة.

فالمجتمع واسع المفهوم عريض الشريحة، ومتعدد الوحدات التي يتكون منها. وهنا، فإن وحدات المجتمع الإنسانية تحديدا التي تشكّل تكوينا أساسيا للمجتمع، بل لا وجود للمجتمع دون العنصر الإنساني، تتكون هذه الوحدات الإنسانية من عدة عناصر إنسانية تتدرج من عنصر الفرد- الإنسان الواحد- إلى عنصر الزوج(الذكر والأنثى المجتمِعان بزواج شرعي)، إلى عنصر العائلة المتولدة من الزواج، إلى عنصر العشيرة المتولدة من الأسرة، إلى عنصر القبيلة المتولدة من العشيرة، إلى عنصر الجماعة المتولدة من القبيلة، إلى عنصر المجتمع أو الشعب المتكون من القبيلة والعشيرة والعائلة والأسرة والزوج والفرد.

ويمكن أن نجد هذه الإشارة لتلك الوحدات الإنسانية المكونة للمجتمع من خلال قول الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ ...﴾ [سورة الحُجُرات:١٣]، قال أبو السعود: (يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ) من آدمَ وحواءَ أوْ خلقنَا كُلَّ واحدٍ منكُم من أبٍ وأمٍ الكُلُّ سواءٌ في ذلكَ فلا وَجْهَ للتفاخرِ بالنسبِ وقَدْ جُوِّزَ أنْ يكونَ تأكيداً للنَّهي السابقِ بتقريرِ الأخوةِ المانعةِ منَ الاغتيابِ (وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ) الشَّعبُ الجمعُ العظيمُ المنتسبونَ إلى أصلٍ واحدٍ وهو يجمعُ القبائلَ، والقبيلةُ تجمعُ العمائرَ، والعَمارةُ تجمعُ البطونَ والبطنُ يجمعُ الأفخاذَ والفَخِذُ يجمعُ الفصائلَ فخُزَيمةُ شعبٌ وكنانةُ قبيلةٌ وقريشٌ عمارةٌ وقُصَي بطنٌ وهاشمٌ فخذٌ والعباسُ فصيلةٌ"[1].

(١) أبو السعود، رشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم، جـ٦، ص١٨٨.

وهذا يعني في النظريّة التربويّة الإسلامية ضرورة مراعاة تربية جميع هذه العناصر والاهتمام بها في كافة مراحل نشأتها وتكونها، وألا تهمل أي منهما؛ لأن ذلك سيتسبب بتقطع أواصر نمو المجتمع وتكامله، كما سيضعف من بُنْيته الإنسانية وتواصلها وتعارفها.

المعرفة الثامنة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية تتكون وحدات المجتمع البيئية من منطقة جغرافية متصلة ومحددة المعالم صالحة للعيش.

فالمجتمع لا يعدّ مجتمعا إلا إذا توافر فيه لوحدات الجماعة الإنسانية المشكّلة له منطقة جغرافية من الأرض، محددة المعالم، تشكّل وحدتهم البيئية التي يمتلكونها، ويسكنون فيها ويتعايشون على ظهرها، ويحققون مصالحهم وأهدافهم عليها، ويعملون على المحافظة عليها لتبقى صالحة للحياة، وحافظة لوجودهم وكيانهم الاجتماعي.

وهذا مكون أساسي من مكونات المجتمع. ولا يمكن أن يطلق على أي جماعة لا تقيم في بيئة جغرافية محددة بأنها مجتمع. فمثلا إذا وجد عنصر (وحدة) الجماعة ولكنها أقامت في مخيم لفترة محددة، فلا تعد مجتمعا، وإذا وجدت جماعة ولكنها اجتمعت معا في سفينة، فلا يعد هذا مجتمعا، وإنما هذه جماعات متنقلة أو مؤقتة، فهي تجمّع ولكنه مؤقت الاتحاد، ومتغير المكان، وغالبا لا يملك مكانه، والمصالح التي تجمعه أيضا تكون مؤقتة ومحددة، وتكون أكثر عناصر هذا المجتمع من الناس تنتمي لمجتمعات معينة.

فمثلا ما ورد في القرآن من مسمّى المدينة أو مسمّى القرية، فإنه وصف للعنصر البيئي الجغرافي الذي يسكن فيه المجتمع ويتعايش فيه معا، كما في قوله

تعالى: ﴿ وَقَالُواْ لَوْلَا نُزِّلَ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانُ عَلَىٰ رَجُلٍ مِّنَ ٱلْقَرْيَتَيْنِ عَظِيمٍ ﴾ [سورة الزُّخرُف:٣١] ، وقوله تعالى: ﴿وَأَمَّا ٱلْجِدَارُ فَكَانَ لِغُلَٰمَيْنِ يَتِيمَيْنِ فِى ٱلْمَدِينَةِ وَكَانَ تَحْتَهُۥ كَنزٌ لَّهُمَا وَكَانَ أَبُوهُمَا صَٰلِحًا فَأَرَادَ رَبُّكَ أَن يَبْلُغَآ أَشُدَّهُمَا وَيَسْتَخْرِجَا كَنزَهُمَا ...﴾ [سورة الكهف:٨٢] ، وأما ما جاء من مسمّى السّفينة وما تحمله من جماعة الناس، فهو ليس مجتمعا، بل جماعة، كما في قوله تعالى: ﴿فَأَنجَيْنَٰهُ وَأَصْحَٰبَ ٱلسَّفِينَةِ وَجَعَلْنَٰهَآ ءَايَةً لِّلْعَٰلَمِينَ ﴾ [سورة العنكبوت:١٥] ، وقوله تعالى: ﴿ فَٱنطَلَقَا حَتَّىٰٓ إِذَا رَكِبَا فِى ٱلسَّفِينَةِ خَرَقَهَا ۖ قَالَ أَخَرَقْتَهَا لِتُغْرِقَ أَهْلَهَا لَقَدْ جِئْتَ شَيْـًٔا إِمْرًا ﴾ [سورة الكهف:٧١].

من هنا، فالنظريّة التربويّة الإسلامية، حينما تتعامل مع المجتمع فإنها تتعامل مع جماعة لها وجودها الدائم غالبا في منطقة جغرافية مشتركة، فتعمل على وضع نظام تربوي يساعدهم في تحقيق مصالحهم ضمن وضع من الديمومة والمستقبل المشترك، مراعية البيئة الجغرافية وتأثيراتها ومتغيراتها ومعطياتها، بل وتسعى لتحسين وتطوير تلك البيئة التي يستقر بها المجتمع من الناحية العلمية والاجتماعية. في حين أنها تقدم للجماعة المتنقلة، أو التي يجمعها عوامل وظيفية أو سياحية أو تجارية مشتركة ومؤقتة برنامجا تربويا يتناسب مع منطق البيئة الجغرافية المتحركة التي جمعتهم، كما هو الحال في الأسفار وعمل المخيمات واللقاءات الميدانية والتجمعات الترفيهية أو الثقافية أو التجارية.

المعرفة التاسعة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية تتكون وحدات المجتمع النّظامِيّة مـن علاقات وأحكام وقيم وأفكار وعواطف وأعراف وحقوق وواجبات.

كما أن للمجتمع وحدات(عناصر) إنسانية يُبْنى منها، ووحدات (عناصر) بيئية جغرافية يتكون منها، كذلك هناك وحدات نظامية يتكون منهـا المجتمـع. وهذه الوحـدات النظاميـة تتكـون مـن: القـوانين والأحكـام والـنظم والقـيم والعواطف والاتجاهات والحقوق والواجبات المسـتمدّة مـن مصـادر الشريـعة والأعراف الحميدة الموافقة لها.

وهذه الوحدات النظاميـة هـي المسـئولة عـن البُنْيَـة الفكريـة والعاطفيـة والقِيَمِيّة والتواصليّة والقانونية والعُرفية لأفراد المجتمع وجماعاتـه ومؤسّسـاته والحركة التفاعلية فيـه. فهـي التـي تـنظّم الحقـوق والواجبـات وتحـدّد أنـماط العلاقات بين أطياف المجتمع وترتب مسيرته وتؤثر في تطوره وتنميته، وتعمـل على تقديم الحلول لمشاكله وللمستجدات التي تعرض له.

والوحدات النظمية هذه زاخرة بها مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية من القرآن والسـنة والاجتهـاد. فهنـاك التشريـعات الإسـلامية المتعلقـة بـالمجتمع والعلاقـات الاجتماعيـة والتواصـل الاجتماعـي والأسرة والفـرد والحـاكم والمحكـوم، وهنـاك القـيم الإيمانيـة وأحكـام الحـلال والحرام،والتوجيهـات الأخلاقية والتعليمية والأهداف التربويّـة، وغيرهـا مـن الاجتهـادات الفقهيـة والواقعية والحياتية التي توجه الفكر والمشاعر والسلوك في المجتمع المسلم.

المعرفة العاشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فإنّ النظام المطبّق في المجتمع المسلم هو النظام الإسلامي الشمولي.

حتى يعدّ المجتمع مجتمعا إسلاميا لا بد أن يعترف ابتداء بالدين الإسلامي، وأن يتخذ الإيمان عقيدته التي يدين بها، ثم يرتب على هذا الاعتراف والإقرار ما يقتضيه من تطبيق نظم الإسلام الشمولية في واقعه.

فمن النصوص التي تدل على وجوب أن يأخذ المجتمع في حياته بالشريعة كلها، فيعمل بها في جميع شؤون الحياتية، ويراعيها كلها لا بعضها، قول الله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱدۡخُلُواْ فِي ٱلسِّلۡمِ كَآفَّةً ...﴾ [سورة البقرة:٢٠٨]، يقول ابن كثير: "يقول تعالى آمرًا عباده المؤمنين به المصدّقين برسوله: أنْ يأخذوا بجميع عُرَى الإسلام وشرائعه، والعمل بجميع أوامره، وترك جميع زواجره ما استطاعوا من ذلك"(١).

ومن النصوص الشرعية التي تدعو قادة المجتمع لتطبيق أنظمة الشريعة في الواقع الاجتماعي، قول الله تعالى: ﴿ وَأَنِ ٱحۡكُم بَيۡنَهُم بِمَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ وَلَا تَتَّبِعۡ أَهۡوَآءَهُمۡ وَٱحۡذَرۡهُمۡ أَن يَفۡتِنُوكَ عَنۢ بَعۡضِ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ إِلَيۡكَ ...﴾ [سورة المائدة:٤٩].

---

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١، ص٥٦٥.

ومن النصوص التي تطلب من أفراد المجتمع وجماعاته ومؤسساته أن تلتزم بقوانين الشريعة وتعليماته وأحكامه فيما بينها من نزاعات وخلافات وحقوق وواجبات ومسؤوليات، قول الله تعالى: ﴿ فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّىٰ يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ثُمَّ لَا يَجِدُوا فِي أَنفُسِهِمْ حَرَجًا مِّمَّا قَضَيْتَ وَيُسَلِّمُوا تَسْلِيمًا ﴾[سورة النساء:٦٥]، وقوله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا أَطِيعُوا اللَّهَ وَأَطِيعُوا الرَّسُولَ وَأُولِي الْأَمْرِ مِنكُمْ ۖ فَإِن تَنَازَعْتُمْ فِي شَيْءٍ فَرُدُّوهُ إِلَى اللَّهِ وَالرَّسُولِ إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ ۚ ذَٰلِكَ خَيْرٌ وَأَحْسَنُ تَأْوِيلًا ﴾ [سورة النساء:٥٩] ، يقول السعدي: "ثم أمر بطاعته وطاعة رسوله وذلك بامتثال أمرهما، الواجب والمستحب، واجتناب نهيهما. وأمر بطاعة أولي الأمر وهم: الولاة على الناس، من الأمراء والحكام والمفتين، فإنه لا يستقيم للناس أمر دينهم ودنياهم إلا بطاعتهم والانقياد لهم، طاعة لله ورغبة فيما عنده، ولكن بشرط ألا يأمروا بمعصية الله، فإن أمروا بذلك فلا طاعة لمخلوق في معصية الخالق. ولعل هذا هو السر في حذف الفعل عند الأمر بطاعتهم وذكره مع طاعة الرسول، فإن الرسول لا يأمر إلا بطاعة الله، ومن يطعه فقد أطاع الله، وأما أولو الأمر فشرط الأمر بطاعتهم أن لا يكون معصية. ثم أمر برد كل ما تنازع الناس فيه من أصول الدين وفروعه إلى الله وإلى رسوله أي: إلى كتاب الله وسنة رسوله؛ فإن فيهما الفصل في جميع المسائل الخلافية، إما بصريحهما أو عمومهما؛ أو إيماء، أو تنبيه، أو مفهوم، أو عموم معنى يقاس عليه ما أشبهه، لأن كتاب الله وسنة رسوله عليهما بناء الدين، ولا يستقيم الإيمان إلا بهما. فالرد إليهما شرط في الإيمان فلهذا قال: (إِن كُنتُمْ تُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَالْيَوْمِ الْآخِرِ) فدل ذلك على أن من لم يرد إليهما مسائل النزاع فليس بمؤمن حقيقة، بل مؤمن بالطاغوت، كما ذكر في الآية بعدها (ذَٰلِكَ) أي: الرد إلى الله ورسوله (ﷺ) فإن

حكم الله ورسوله أحسن الأحكام وأعدلها وأصلحها للناس في أمر دينهم ودنياهم وعاقبتهم"[1].

وقد كان المجتمع المدني في العهد النبوي والعهد الراشدي، مطبقا للنظام الشرعي الشمولي، في مختلف مجالات الحياة الاجتماعية، كما كانت المرجعية الاجتماعية عند وقوع التنازعات داخل المجتمع المسلم هي الشرع. وهذا مما لا ينازع في ظهوره وواقعيته. ولا يحتاج لتفاصيل استدلالية. ولعلّ في سورة النساء وسورة النور وسورة الحجرات وكتب الصحيحين والسير، ما يدل على عشرات التطبيقات العملية لنظم الشريعة وتعليماتها وأحكامها في الحياة الاجتماعية للمسلمين في المجتمع المدني في العهد النبوي والراشدي.

والمراد هنا، أن النظريّة التربويّة الإسلامية، تعمل بكل جهدها على ترسيخ وجوب أن يطبِق المجتمع المسلم الشريعة بشموليتها، بما في ذلك النظام التربوي، كما تعمل على تربية أفراد المجتمع على تقدير المرجعية الشرعية في نفوسهم، واتخاذها حَكَما ومُوجّها وضابطا لمواقفهم الاجتماعية، وتطبيقها في حياتهم.

المعرفة الحادية عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية تَتْبَع العلاقاتُ الداخلية في المجتمع نظامَه وقيمَه الإسلامية.

لا توجد جماعة بلا علاقات، ومن باب أَوْلى أن لا يوجد مجتمع بلا علاقات منظمة وواضحة بين وحداته الإنسانية. وتختلف أنماط العلاقات المنظّمة لعملية التواصل الاجتماعي والحقوق والواجبات المجتمعية باختلاف الفلسفة العامة أو الأيدلوجيا أو الأعراف أو الأديان الحاكمة للمجتمع.

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص١٨٣.

وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فإن جميع العلاقات والصلات التي تحكم وتنظم الداخل المجتمعي، لا بد أن تكون مستمدة من المرجعية الشرعية التي قررها المجتمع وجعلها أساسا لحياته، فهو مجتمع إسلامي، يمثل قيم الإسلام وتعليماته.

وتتعدد أنماط العلاقات داخل المجتمع، وتتنوع رتبةً ودرجةً وقوةً وضعفاً وديمومةً وانقطاعاً، وأيا كان الأمر فلا بد لها في المجتمع المسلم أن تكون محكومة بقيم الإيمان والشريعة، على العكس تماما من المجتمعات الرأسمالية التي تحكمها التحررية والأعراف المجتمعية المتغيرة والمصالح والمنافع الذّاتية.

ومن أنماط العلاقة المجتمعية التي تنضبط بقيم الشريعة وأحكامها، ما يأتي:

نمط العلاقة بين الذكر والأنثى. فهي علاقة تقوم على وجود الزواج الشرعي، الذي يولد علاقة بين الذكر والأنثى في عدة مستويات، هي: علاقة الزوجية المشروعة، وعلاقة النسب الثابت، وعلاقة البنوّة، وعلاقة الأبوّة، وعلاقة الأخوّة، وعلاقة المحارم المؤبّدة، وعلاقة القرابة غير المحرمة للتأبيد، وعلاقة المصاهرة، وعلاقات العائلة، وعلاقات العشيرة. فكل هذه العلاقات الاجتماعية القوية بين هذه الشرائح المجتمعية قد تولّدت بطريقة منضبطة بقيم وأحكام الشريعة، وكان أساسها الزواج الشرعي، على العكس تماما من العلاقة بين الذكر والأنثى التي يتيح المجتمع الرأسمالي تكوينها على غير طريق الزواج الشرعي؛ لتختلط بعد ذلك العلاقات العائلية وتغيب ثوابتها، بل ويجهل معرفتها.

نمط العلاقة بين الجيران.

ونمط العلاقات بين الأقارب عموما.

ونمط العلاقة بين الحاكم والمحكوم.

ونمط العلاقة بين المسلم والمسلم، ونمط العلاقة بين المسلم والذمي.

ونمط العلاقة بين الموظف والمسؤول.

ونمط العلاقة بين البائع والمشتري.

ونمط العلاقة بين المعلم والمتعلم.

ونمط العلاقة بين الغني والفقير، وغيرها.

ففي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فإن أنماط العلاقات هذه وغيرها، كلها أنماط من العلاقات الاجتماعية أقرها الشرع ابتداء، ووضع لها أحكاما وقيما وموجهات وآدابا تضبطها وتقننها وتنميها وتحقق من خلالها البيئة المجتمعية الخلاقة والمنظمة والواضحة والعارفة بحقوقها وواجباتها ومسؤولياتها. بحيث تتحرك بواقعية رشيدة دونما حدوث اصطدام اجتماعي واختلاف مصالحي وحقوقي قد يطيح بأواصر المجتمع ويتجه به نحو الاستعلاء والنفعية المطلقة وغمط الآخرين حقوقهم وتنزيل مقاماتهم.

المعرفة الثانية عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية الرابطة الإيمانية هي أساس ومعيار الروابط المجتمعية.

لكل مجتمع معايير معينة في تقرير أسس الروابط المجتمعية بين الناس، وهذه المعايير تختلف في المجتمعات بحسب المرجعية الفكرية والقانونية والفلسفية لتلك المجتمعات.

فهناك مجتمعات تجعل المعيار للروابط المجتمعية هو معيار العِلمانية، وأخرى تجعله معيار الشيوعية، وأخرى تجعله معيار البوذية، وأخرى تجعله معيار النفْعية، وأخرى تجعله معيار الإنسانية، وأخرى تجعله معيار البقعة الجغرافية، وأخرى تجعله معيار المذهبية والحزبية، وهكذا.

وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن معيار الـروابط الاجتماعيـة هو معيار الإيمان. فالإيمان هو الذي يشكل الرابطة الأساس والأقـوى والثابتـة بين مكونات ووحدات المجتمع المسلم، وهو المعيار الذي توزن به هذه الروابط وتتحدد مستوياتها. وتجعل الأصل في الرابط التي يشـكلها معيـار الإيـمان بـين الوحدات الإنسانية في المجتمع المسلم هـو الأخـوة الإيمانيـة؛ بمعنـى أن جميـع العنصر الإنساني المؤمن الـذي يتشـكل منـه المجتمـع تجمعهـم رابطـة الأخـوة الإيمانية والأخوة الإسلامية التي تجعل بيـنهم الحقـوق والواجبـات المشـتركة. وعلى أساس هذا المعيار الإيماني يحددون مستويات ارتباطاتهم مع الآخرين.

ومعيـار الإيـمان في بنـاء الـروابط المجتمعيـة لا يلغـي الـروابط النَّسَـبية والعشائرية أبدا، بل يعترف بها ويقرها، بل وهو مَنْ يولدها أصـلا عـن طريـق التشـريعات الأسرية، ولكنه يوجه هذه الروابط ويهذّبها ويجعل حركتها فيما فيه الخير للجماعة وللمجتمع، ويمنع تغوّلها على رابطة الإيمان وتكسـيرها لقوتهـا، ويجعل هذه الرابطة الإيمانية مقدمة عـلى غيرهـا مـن الـروابط عنـد التعـارض، ووجودها كفيل بتحقيق المصالح العظمى للمجتمع المسلم.

ومن النصوص التي تقرر معيارية رابطة الإيـمان، قـول الله تعـالى: ﴿إِنَّمَا ٱلۡمُؤۡمِنُونَ إِخۡوَةٞ ...﴾ [سورة الحُجُرات:١٠] ، يقول السعدي: "هذا عقـد، عقـده الله بين المؤمنين، أنه إذا وجد من أي شخص كان، في مشرق الأرض ومغربهـا، الإيمان بالله، وملائكته، وكتبه، ورسله، واليوم الآخر، فإنه أخ للمؤمنين، أخـوة توجب أن يحب له المؤمنون، ما يحبون لأنفسـهم، ويكرهـون لـه، مـا يكرهـون لأنفسهم. ولقد أمر الله ورسوله، بالقيام بحقوق المؤمنين، بعضهم لبعض، وبما به يحصل التآلف والتوادد، والتواصل بينهم، كل هذا، تأييد لحقوق بعضهم على بعض"[١].

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٨٠٠

وفي معيارية رابطة الإيمان في مواجهة نزغات الجاهلية والتفاخر بروابط أرضية لا علاقة للإنسان بإيجادها، تلك الروابط التي تشعر الآخرين بالدونية وتولد الكراهية وتنتج الطبقية المجتمعية، وتمسح العدالة وتقدير الإنتاجية، يأتي قول الله تعالى محددا ومعدلا وضابطا، وواضعا للمعيارية الصادقة والمقبولة عنده سبحانه، وذلك في قوله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْۚ إِنَّ أَكۡرَمَكُمۡ عِندَ ٱللَّهِ أَتۡقَىٰكُمۡۚ ...﴾ [سورة الحُجُرات:١٣] .

وهذه المعيارية واضحة في الميزان الذي قررته الآية، وهو: (إِنَّ أَكۡرَمَكُمۡ عِندَ ٱللَّهِ أَتۡقَىٰكُمۡۚ). يقول ابن عاشور فيما يوضح سياق وضع هذه المعيارية الاجتماعية في هذا النص القرآني: "وَلَمَّا أَمَرَ اللهُ تَعَالَى الْمُؤْمِنِينَ بِأَنْ يَكُونُوا إِخْوَةً وَأَنْ يُصْلِحُوا بَيْنَ الطَّوَائِفِ الْمُتَقَاتِلَةِ وَنَهَاهُمْ عَمَّا يَثْلِمُ الْأُخُوَّةَ وَمَا يَغِينُ عَلَى نُورِهَا فِي نُفُوسِهِمْ مِنَ السُّخْرِيَةِ وَاللَّمْزِ وَالتَّنَابُزِ وَالظَّنِّ السُّوءِ وَالتَّجَسُّسِ وَالْغِيبَةِ، ذَكَّرَهُمْ بِأَصْلِ الْأُخُوَّةِ فِي الْأَنْسَابِ الَّتِي أَكَّدَتْهَا أُخُوَّةُ الْإِسْلَامِ وَوَحْدَةُ الِاعْتِقَادِ لِيَكُونَ ذَلِكَ التَّذْكِيرُ عَوْنًا عَلَى تَبَصُّرِهِمْ فِي حَالِهِمْ، وَلَمَّا كَانَتِ السُّخْرِيَةُ وَاللَّمْزُ وَالتَّنَابُزُ مِمَّا يُحْمَلُ عَلَيْهِ التَّنَافُسُ بَيْنَ الْأَفْرَادِ وَالْقَبَائِلِ جَمَعَ اللهُ ذَلِكَ كُلَّهُ فِي هَذِهِ الْمَوْعِظَةِ الْحَكِيمَةِ الَّتِي تَدُلُّ عَلَى النِّدَاءِ عَلَيْهِمْ بِأَنَّهُمْ عَمَدُوا إِلَى هَذَا التَّشْعِيبِ الَّذِي وَضَعَتْهُ الْحِكْمَةُ الْإِلَهِيَّةُ فَاسْتَعْمَلُوهُ فِي فَاسِدِ لَوَازِمِهِ وَأَهْمَلُوا صَالِحَ مَا جُعِلَ لَهُ بِقَوْلِهِ: لِتَعارَفُوا ثُمَّ وَأَتْبَعَهُ بِقَوْلِهِ: إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللهِ أَتْقاكُمْ أَيْ فَإِنْ تَنَافَسْتُمْ فَتَنَافَسُوا فِي التَّقْوَى. وَالْخَبَرُ فِي قَوْلِهِ: إِنَّا خَلَقْناكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثى مُسْتَعْمَلٌ كِنَايَةً عَنِ الْمُسَاوَاةِ فِي أَصْلِ النَّوْعِ الْإِنْسَانِيِّ لِيُتَوَصَّلَ مِنْ ذَلِكَ إِلَى إِرَادَةِ اكْتِسَابِ الْفَضَائِلِ وَالْمَزَايَا الَّتِي تَرْفَعُ بَعْضَ النَّاسِ عَلَى بَعْضٍ. وَالْمَعْنَى الْمَقْصُودُ مِنْ ذَلِكَ هُوَ مَضْمُونُ جُمْلَةِ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللهِ أَتْقاكُمْ فَتِلْكَ الْجُمْلَةُ تَتَنَزَّلُ مِنْ جُمْلَةِ إِنَّا خَلَقْناكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثى مَنْزِلَةَ الْمَقْصِدِ مِنَ الْمُقَدِّمَةِ وَالنَّتِيجَةِ مِنَ الْقِيَاسِ وَلِذَلِكَ فُصِّلَتْ لِأَنَّهَا بِمَنْزِلَةِ الْبَيَانِ. وَأَمَّا

جُمْلَةُ وَجَعَلْناكُمْ شُعُوباً وَقَبائِلَ لِتَعارَفُوا فَهِيَ مُعْتَرِضَةٌ بَيْنَ الْجُمْلَتَيْنِ الْأُخْرَيَيْنِ. وَالْمَقْصُودُ مِنِ اعْتِرَاضِهَا: إِدْمَاجُ تَأْدِيبٍ آخَرَ مِنْ وَاجِبِ بَثِّ التَّعَارُفِ وَالتَّوَاصُلِ بَيْنَ الْقَبَائِلِ وَالْأُمَمِ وَأَنَّ ذَلِكَ مُرَادُ اللهِ مِنْهُمْ. وَجُمْلَةُ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللهِ أَتْقاكُمْ مُسْتَأْنَفَةٌ اسْتِئْنَافًا ابْتِدَائِيًّا وَإِنَّمَا أُخِّرَتْ فِي النَّظْمِ عَنْ جُمْلَةِ إِنَّا خَلَقْنَاكُمْ مِنْ ذَكَرٍ وَأُنْثَى وَجَعَلْنَاكُمْ شُعُوبًا وَقَبَائِلَ لِتَعَارَفُوا، لِتَكُونَ تِلْكَ الْجُمْلَةُ السَّابِقَةُ كَالتَّوْطِئَةِ لِهَذِهِ وَتَتَنَزَّلُ مِنْهَا مَنْزِلَةَ الْمُقَدِّمَةِ لِأَنَّهُمْ لَمَّا تَسَاوَوْا فِي أَصْلِ الْخِلْقَةِ مِنْ أَبٍ وَاحِدٍ وَأُمٍّ وَاحِدَةٍ كَانَ الشَّأْنُ أَنْ لَا يَفْضُلَ بَعْضُهُمْ بَعْضًا إِلَّا بِالْكَمَالِ النَّفْسَانِيِّ وَهُوَ الْكَمَالُ الَّذِي يَرْضَاهُ اللهُ لَهُمْ وَالَّذِي جَعَلَ التَّقْوَى وَسِيلَتَهُ وَلِذَلِكَ نَاطَ التَّفَاضُلَ فِي الْكَرَمِ بِ عِنْدَ اللهِ إِذْ لَا اعْتِدَادَ بِكَرَمٍ لَا يَعْبَأُ اللهُ بِهِ. وَالْمُرَادُ بِالْأَكْرَمِ: الْأَنْفَسُ وَالْأَشْرَفُ، وَالْأَتْقَى: الْأَفْضَلُ فِي التَّقْوَى. وَجُمْلَةُ إِنَّ اللهَ عَلِيمٌ خَبِيرٌ تَعْلِيلٌ لِمَضْمُونِ إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللهِ أَتْقاكُمْ أَيْ إِنَّمَا كَانَ أَكْرَمُكُمْ أَتْقَاكُمْ لِأَنَّ اللهَ عَلِيمٌ بِالْكَرَامَةِ الْحَقِّ وَأَنْتُمْ جَعَلْتُمُ الْمَكَارِمَ فِيمَا دُونَ ذَلِكَ مِنَ الْبَطْشِ وَإِفْنَاءِ الْأَمْوَالِ فِي غَيْرِ وَجْهٍ وَغَيْرِ ذَلِكَ الْكَرَامَةُ الَّتِي هِيَ التَّقْوَى خَبِيرٌ بِمِقْدَارِ حُظُوظِ النَّاسِ مِنَ التَّقْوَى فَهِيَ عِنْدَهُ حُظُوظُ الْكَرَامَةِ فَلِذَلِكَ الْأَكْرَمُ هُوَ الْأَتْقَى. عُلِمَ أَنَّ قَوْلَهُ: إِنَّ أَكْرَمَكُمْ عِنْدَ اللهِ أَتْقاكُمْ لَا يُنَافِي أَنْ تَكُونَ لِلنَّاسِ مَكَارِمُ أُخْرَى فِي الْمَرْتَبَةِ الثَّانِيَةِ بَعْدَ التَّقْوَى مِمَّا شَأْنُهُ أَنْ يَكُونَ لَهُ أَثَرُ تَزْكِيَةٍ فِي النُّفُوسِ مِثْلُ حُسْنِ التَّرْبِيَةِ ونقاء النّسب والعرافة فِي الْعِلْمِ وَالْحَضَارَةِ وَحُسْنِ السُّمْعَةِ فِي الْأُمَمِ وَفِي الْفَصَائِلِ، وَفِي الْعَائِلَاتِ، وَكَذَلِكَ بِحَسَبِ مَا خَلَّدَهُ التَّارِيخُ الصَّادِقُ لِلْأُمَمِ وَالْأَفْرَادِ فَمَا يَتْرُكُ آثَارًا لِأَفْرَادِهَا وَخِلَالًا فِي سَلَائِلِهَا. فَإِنَّ فِي خلق الأبناء آثَارًا مِنْ طِبَاعِ الْآبَاءِ الْأَدْنَيْنَ أَوِ الْأَعْلَيْنَ تَكُونُ مُهَيِّئَةً نُفُوسُهُمْ لِلْكَمَالِ أَوْ ضِدِّهِ وَأَنَّ لِلتَّهْذِيبِ وَالتَّرْبِيَةِ آثَارًا جَمَّةً فِي تَكْمِيلِ النُّفُوسِ أَوْ تَقْصِيرِهَا وَلِلْعَوَائِدِ وَالتَّقَالِيدِ آثَارُهَا فِي الرِّفْعَةِ وَالضَّعَةِ وَكُلُّ هَذِهِ وَسَائِلُ لِإِعْدَادِ النُّفُوسِ إِلَى الْكَمَالِ وَالزَّكَاءِ الْحَقِيقِيِّ الَّذِي تُخَطِّطُهُ التَّقْوَى"[1].

---

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٦، ص٢٦٠-٢٦٣.

فالمعيار هو الإيمان، وميزان التفاضل الاجتماعي هو التقـوى؛ لأن النـاس متساوية في أصل نوعها، وما جعلت العشائرية لتكون هي المعيارية في التفاضل الاجتماعي بل جعلت لحصول التعـارف، فَجَعْـل مـا لم يَجعلْـه الشــرع معيـارا للتفاضل الاجتماعي وللروابط الاجتماعية، هـو خلـل وفسـاد، بـل وسـبب في تهديم النفسية الاجتماعية والقيمة الإنسانية.

واعتبار معيارية الإيمان وميزان التقوى في المجتمع المسلم لا يلغي تحصيل الفوارق المكتسبة بين الناس، ولا يحول دون حركة الإبداع وتقدير الإنجـازات الاجتماعية، بل يضيف إليها شرفا فوق الشرف، ومنزلة فوق المنزلة.

وبالنظر في حركة المجتمع المدني في العهد النبوي وقِيَمه الحاكمة له، نجـد أن معيارية الرابطة الإيمانية وميزان التفاضـل الاجتماعـي عـلى أسـاس الإيـمان والتقوى كان حاضرا ومطبقـا، وكـان هـو المـنهج التربـوي الـذي يربّـى عليـه المجتمع المسلم. وذلك واضح من خلال أحداث السيرة النبوية.

كما أن النبي ﷺ أقرّ وطبّق هذه المعيارية الاجتماعية، التـي تجعـل رابطـة الإيـمان هـي الميـزان الاجتماعـي لارتباطـات النـاس وتنـاصرهم وولاءاتهـم، وعقدهم لغيرها من الروابط، كما في قول النبـي ﷺ: (يَـا أَيُّهَـا النَّـاسُ، أَلَا إِنَّ رَبَّكُمْ وَاحِدٌ، وَإِنَّ أَبَاكُمْ وَاحِدٌ، أَلَا لَا فَضْلَ لِعَرَبِيٍّ عَلَى عَجَمِيٍّ، وَلَا لِعَجَمِيٍّ عَلَى عَرَبِيٍّ، وَلَا أَحْمَرَ عَلَى أَسْوَدَ، وَلَا أَسْوَدَ عَلَى أَحْمَرَ، إِلَّا بِالتَّقْوَى)[1]، وعَنْ عَمْرِو بْـنِ الْعَاصِ قَالَ سَمِعْتُ رَسُولَ اللهَّ ﷺ جِهَـارًا غَـيْرَ سِرٍّ يَقُـولُ: (أَلاَ إِنَّ آلَ أَبِـى - يَعْنِـى فُلاَنًـا - لَيْسُـوا لِي بِأَوْلِيَـاءَ، إِنَّـمَا وَلِيِّـيَ اللهُّ وَصَـالِحُ الْمُـؤْمِنِينَ)[2]، وقـول النبي ﷺ: (إِنَّ اللهَّ عَزَّ

---

(١) ابن حنبل، المسند، ح رقم(٢٣٤٨٩). والحديث صحيح.
(٢) مسلم، الصحيح، باب مُوَالاَةِ الْمُؤْمِنِينَ وَمُقَاطَعَةِ غَيْرِهِمْ وَالْبَرَاءَةِ مِنْهُمْ، ح رقم(٥٤١).

وَجَلَّ قَدْ أَذْهَبَ عَنْكُمْ عُبِّيَّةَ (الفخر والكبر) الْجَاهِلِيَّةِ وَفَخْرَهَا بِالآبَاءِ، مُؤْمِنٌ تَقِيٌّ وَفَاجِرٌ شَقِيٌّ، أَنْتُمْ بَنُو آدَمَ وَآدَمُ مِنْ تُرَابٍ، لَيَدَعَنَّ رِجَالٌ فَخْرَهُمْ بِأَقْوَامٍ إِنَّمَا هُمْ فَحْمٌ مِنْ فَحْمِ جَهَنَّمَ أَوْ لَيَكُونُنَّ أَهْوَنَ عَلَى اللهِ مِنَ الْجِعْلاَنِ الَّتِى تَدْفَعُ بِأَنْفِهَا النَّتْنَ)[1].

وبذلك تَتَبنّى النظريّة التربويّة الإسلامية، وبكل وضوح، تلك المعيارية المقررة في خطاب الوحي والمطبقة فعليا وبصرامة في المجتمع المدني في العهد النبوي، وترفض المعايير الجاهلية كلها. حيث تربّي المجتمع على الحذر من تبديل معيارية رابطة الإيمان، وميزان التقوى بين مكونات المجتمع وأفراد الجماعات بغيرها، والانجرار وراء الروابط الطبيعية التي جعلت لأساس التعارف، وإعطائها القوَامة على معيارية رابطة الإيمان وميزان التقوى، واتخاذها منهج حياة، ومصدر الرّقي الاجتماعي والتفرقة العنصرية، فتصبح نتائج ذاك الاجتماعية والأخروية غاية في السلبية والضرر، وإنهاك قوى المجتمع، وتفتيت نسيجه الوحدوي، وكرامته الإنسانية.

المعرفة الثالثة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية العلاقات الخارجية للمجتمع مقبولة في ظل الانضباط بالقيم وتحصيل المنافع.

المجتمع المسلم، هو مجتمع يتَمَثّل نظام الإسلام وقِيمه وأخلاقه ورسالته، والإسلام دين شمولي، ورسالته عالمية، ويبني مجتمعا عالميا ومنفتحا وحضاريا، ومتواصلا مع الآخرين. من هنا، فلا بد أن تكون للمجتمع المسلم علاقاته الخارجية مع غيره من المجتمعات، وهذا أمر مقرر في الشرع، وتم تطبيقه في المجتمعات الإسلامية في جميع مراحل تكوينها وعهود وجودها في تاريخ المسلمين.

---

(١) مسلم، الصحيح، باب مُوَالاَةِ الْمُؤْمِنِينَ وَمُقَاطَعَةِ غَيْرِهِمْ وَالْبَرَاءَةِ مِنْهُمْ، ح رقم(٥٤١).

ويبقى ما هو ضروري بعد إقرار العلاقات الاجتماعية الخارجية للمجتمع المسلم، هو أن تقوم هذه العلاقات الخارجية وفقا لضوابط الشرع ومقاصد الشريعة ومصالح المسلمين وقيم الإيمان وأحكام الإسلام، وهذا يُترك تقديره وتطبيقه لأهل الحلّ والعقد ولولاة الأمر ولعلماء الأمة بحسب الواقع الذي يعيشه المجتمع المسلم.

وأما على صعيد الأفراد، فإنّهفي علاقتهم بغير المسلمين عموما، لا بد أن يتقيدوا فيها بالأحكام الشرعية والقيم الإيمانية، فيبنوا علاقاتهم على أساس المرجعية الشرعية وفتاوى أهل العلم. فمعلوم وجود أحكام لعلاقة المسلم بالكافر، والتفرقة بين المعاملة الحسنة والولاء، وبين التشارك في التجارة والولاية العامة، وكذلك في موضوع الزواج والذبائح وغير ذلك.

والمهم، أن النظريّة التربويّة الإسلامية تتبنّى في مناهجها التربويّة العلاقة المنفتحة مع غير المسلمين، ولكنها تربّي أبناء المجتمع المسلم على ضرورة مراعاة المبادئ والأحكام الإسلامية في ضبط حركة وتوجهات ونتائج تلك العلاقات.

ومن النصوص الدّالة على أن نمط العلاقة ومستواه ونوعه ودرجته مرتبط بالمنهجية الشرعية ومقاصدها، ما يأتي:

كما في شروط تحول علاقة العداء إلى علاقة أخوة، وهذا في قول الله تعالى: ﴿فَإِن تَابُوا۟ وَأَقَامُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتَوُا۟ ٱلزَّكَوٰةَ فَإِخْوَٰنُكُمْ فِى ٱلدِّينِ ۗ ...﴾ [سورة التوبة:١١] .

وكما في حالة التوازن في التعامل مع الوالدين الكافرين، وهذا قوله تعالى: ﴿ وَإِن جَٰهَدَاكَ عَلَىٰٓ أَن تُشْرِكَ بِى مَا لَيْسَ لَكَ بِهِۦ عِلْمٌ فَلَا تُطِعْهُمَا ۖ وَصَاحِبْهُمَا فِى ٱلدُّنْيَا مَعْرُوفًا ۖ ...﴾ [سورة لقمان:١٥].

وكما في علاقات السلم والحرب، وهذا في قوله تعـالى: ﴿وَإِن جَنَحُواْ لِلسَّلْمِ فَٱجْنَحْ لَهَا ...﴾ [سورة الأنفال:٦١] .

وكما في التفرقة في العلاقات الخارجية للمجتمع المسلم بين المجتمعات الأخرى المعادية منها والمسالمة، وهذا في قوله تعالى: ﴿لَّا يَنْهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ لَمْ يُقَٰتِلُوكُمْ فِى ٱلدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمْ أَن تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوٓاْ إِلَيْهِمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ ﴿٨﴾ إِنَّمَا يَنْهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ قَٰتَلُوكُمْ فِى ٱلدِّينِ وَأَخْرَجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمْ وَظَٰهَرُواْ عَلَىٰٓ إِخْرَاجِكُمْ أَن تَوَلَّوْهُمْ ۚ وَمَن يَتَوَلَّهُمْ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلظَّٰلِمُونَ ﴿٩﴾﴾ [سورة الممتحنة ٨ :٩] .

والنصوص عديدة، والمقصود التدليل على هـذا الموقـف الـذي تتبنـاه النظريّة التربويّة الإسلامية ضمن تصورها المعرفي للمجتمـع. وتبقـى تطبيقاته واسعة، ولها مجريات كثيرة يمكن للنظريّة التربويّة الإسـلامية أن تنفذ من خلالها.

المعرفة الرابعة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية هناك اتّزان في العلاقـة بـين وحـدات المجتمع الإنسانية(الفرد والجماعة والدولة).

فالأصل في المجتمع هو وجود الكيان الجماعـي، والفـرد يشـكل عنصرـه الأساسي. ولكن قوام المجتمع وجوهر وجـوده مـرتبط بـالنمط الجماعـي. وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن العلاقة بين الجماعة والفرد فيها هي علاقة فيها اعتدال وتوازن وحفظ للأدوار.

ففي الوقت الذي تتقدم فيه مصلحة المجتمع على مصلحة الفرد كـما هـو مقرر في قواعد الفقه الإسلامية، طالما كانت تلك المصلحة مشروعة، فإن الفـرد يحتفظ بحقوقه، ولا إلْغاء لخصوصيته، ولا تعني مصلحة تقديم الجماعة على

مصلحته أكْل لحقوقه واستهلاك لأملاكه، فذلك أمر محرم شرعا، ولكنها تعني مراعاة المصلحة الجماعية وتقديمها على مصلحة الفرد في موقف معين؛ لِما فيه الخير للأفراد أنفسهم. فقد تتقدم مصلحة الجماعة في فتح طريق عام على مصلحة الفرد الذي تَمُرّ الطريق من أرضه ويُعطى التعويضات على ذلك.

كما أنه تسود في المجتمع المسلم الذي يلتزم بنظام الإسلام حالة من التوازن في العلاقة بين الحاكم والمحكوم وفي علاقة المجتمع بالدولة، تقوم على أساس من القيام بالواجبات وأداء الحقوق.

من هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية التي توصف بالاعتدال تتبنّى منهجا تربويا معتدلا ومتزنا في إعطاء الأدوار الاجتماعية لكافة وحدات المجتمع الإنسانية. فتجعل للفرد دورا مهما في بناء المجتمع وتربيه على القيام بالواجبات والمطالبة بالحقوق في مقابل ذلك. كما تعطي للجماعة دورا بارزا في تنميط الحياة الاجتماعية مع مراعاة الرغبات والميولات الفردية قدر الممكن، وكذلك تربّي الموظّف والمسئول على أن يقوم كلٌّ بدوره في مجاله؛ من أجل تحقيق البناء المتكامل للحياة الاجتماعية.

المعرفة الخامسة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يُقبل التنوّع في المجتمع في ظلّ المحافظة على قيم الإسلام.

تشير مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية، وكما يثبت ذلك الواقع، أن المجتمع المسلم، مجتمع واقعي، يعيش بإنسانيته التي تتعامل مع الإنسان من حيث هو إنسان، ولا ترفضه وتطرده للاختلاف معه دينيا أو فكريا، وتعامله معاملة الأجسام الغريبة؛ لأنه مجتمع رسالة ودعوة، ومجتمع له قوته العقدية والفكرية والثقافية، ومجتمع يعيش الواقع، الذي يشير بكل تأكيد إلى استحالة وجود مجتمع

منغلق على قومه لا يسمح لغيرهم بولوجه أو العيش فيه.

من هنا، فإن المجتمع المسلم يقبل التعددية الفكرية، ولكن وفقا لضوابط العقيدة ومقاصد الشريعة. ومن هنا أيضا، يؤذن لأصحاب الأديان السماوية المحرّفة من اليهود والنصارى أن يعيشوا كأهل ذمّة في المجتمع المسلم، ضمن شروط معروفة في الفقه الإسلامي من الحقوق والواجبات والالتزامات. ولكنه لا يسمح للمذاهب الهدّامة والملْحدة والإباحية والوثنيّة أن تنتشر في المجتمع المسلم؛ لأنها خطر على عقيدة المجتمع وفكره وقيمه، وتقوده إلى الهلاك ونقض غاية الاستخلاف وعمارة الأرض وتحقيق العبودية لله تعالى التي من أجلها وجد المجتمع.

من هنا، تعمل النظريّة التربويّة الإسلامية على وقاية المجتمع وصيانته من كل الأفكار والنظريات التربويّة الهدّامة لقيم المجتمع المسلم، وتحذر منها، وتدعو لمنع استيرادها ونشرها في المجتمع المسلم؛ لأنها بمثابة أمراض فيروسية وجرثومية يتم زراعتها في جسد المجتمع. والوقاية منها ومعالجتها سبب لنمو المجتمع وتركه يسير نحو النهوض بلا معيقات فكرية وحضارية ونفسية.

المعرفة السادسة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، ترجع معيارية خيرية المجتمع لتطبيق القيم الاجتماعية الكبرى في المنهج الإلهي.

تتعدد المجتمعات التي يشكّلها الإنسان بوجوده الجماعي والنظامي على هذه الأرض، وتتعدد أوصاف تلك المجتمعات ومعايير جودتها وخيريتها بحسب المنظور الفلسفي والديني والمذهبي الذي يتم تشخيص تلك المجتمعات من خلاله. ويحاول كلّ مجتمع من المجتمعات أن يصف نفسه بالأوصاف الحميدة والرّاقية والناجحة معتمدا على معايير خاصة به قد تكون واقعية وقد يكون مبالغا فيها.

وفي العصر الحديث سعَت بعض البلدان لتشكيل معايير عالمية من خلال جمعيات ومؤسّسات عالمية تحكم من خلالها على تطور المجتمعات وخيريتها ورقيّها وإنسانيّتها، وأغلب هذه المعايير سواء الخاصة بالمجتمع أم التي تصور نفسها عالمية، أو تلك التي يضعها المفكرون والباحثون في تقويم مجتمعات معينة سواء كانت حاضرة أم أصبحت من التاريخ، هي معايير من صنع البشر، ومتغيرة ونسبية، وهي تبع للأطر الفلسفية التي يتبناها المجتمع أو الفرد أو الهيئة التي تصدر عملية الوصف أو الحكم على المجتمعات.

ولكن في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فإن صاحب المِعْيار الصادق والدقيق في وزن المجتمعات والحكم عليها بالرّقي والخيرية والحسن هو الله سبحانه وتعالى. فقد وضع الله عز وجل معيار الخيرية للمجتمع المسلم، وهذا المعيار له مقاييس يقاس بها سلوك المجتمع وحاله في سبيل استحقاقه لوصف الخيرية من عدمه.

ويمكن تحديد سُلّم المقاييس التي تعبّر عن مِعْيار الخيريّة للمجتمع من خلال الآتي:

مقياس اتباع الهدي النبوي. فيحكم على المجتمع بخيريته بقدر ما يحققه من اتباع للهدي النبوي في حياته الاجتماعية المختلفة. ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ ...﴾ [سورة الأحزاب:٢١]. فالنبي ﷺ هو أسوة للناس في عملية بناء المجتمع ونشر قيم الهدى فيه، وتطبيق هدى الله بين أبنائه وتربيتهم عليه، واتباع سننه في الحياة الاجتماعية والفردية. فبقدر ما يكون عليه المجتمع بكياناته المتنوعة من اتباع وتطبيق للهدي النبوي بقدر ما يستحق من وصف الخيرية.

مقياس الأمر بالمعروف والنهي عـن المنكـر والفسـاد والغلـو. ويعـدّ هـذا مـن المقاييس القانونية والمجتمعية الأصيلة. فقد جاء النص واضحا في تعليق استحقاق وصف الخيرية على هذا المقياس، كما في قوله تعـالى: ﴿كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ ...﴾ [سورة آل عمران:١١٠] ، وقول النبي ﷺ: (يَا أَيُّهَا النَّاسُ إِيَّاكُمْ وَالْغُلُوَّ فِي الـدِّينِ، فَـإِنَّمَا أَهْلَـكَ مَـنْ كَـانَ قَـبْلَكُمُ الْغُلُـوُّ فِي الدِّينِ)[1]. فالنص صريح في جعل نقطة الارتكاز التي بها يكون المجتمع مجتمع خير ورقي وبركة هي وجود الأمر بالمعروف والنهي عن المنكـر. والأمر بالمعروف يعني العمل عـلى نشرـ كـل عمـل طيـب في المجتمـع والحث عليه وتشجيع المجتمع لتبنّيه وتنميته، والنهي عـن المنكـر يعنـى العمل الجاد على منع الفـتن والفسـاد والغلـو والانحـراف والتطـرف والبدع والضلالات والأفكار العلمانية من أن تتغلغل في باطن المجتمـع وظاهره؛ لأن هذا ينزع عنـه صـفة الخيريـة ويلحقـه بوصـف المجتمـع الرذيل. من هنا جاء الأمر الإلهي واضـحا للمجتمـع المسـلم بضرـورة الإبقاء على وصف الخيرية مستمرا للمجتمع من خلال استمراره بالأمر بالمعروف والطيب من العمل، والنهي عن كـل ضـلال وفسـاد وغلـو، فقـــال الله تعـــالى: ﴿وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ ۚ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾ [سـورة آل عمـران:١٠٤]. ففي النظريّة التربويّة الإسلامية وانطلاقا مـن هـذا الـنص، فـإن فـلاح المجتمع، والذي يعني أن يجمـع الخـير كلـه لأبنائـه ومسـتقبله، مـرتبط بمقياس الأمر بالخير والصلاح والنهي عن المنكر والفساد والغلو.

(١) ابن ماجة، السنن، بابُ قَدْرِ حَصَى الرَّمْيِ، ح رقم(٣٠٢٩). حديث صحيح

مقياس التعاون. فمن المقاييس الأساسية التي تمثل معيار الخيرية للمجتمع، هو مقدار ما يسود فيه من التعاون على الخير وتحقيق مصلحة الجماعة بين مكونات المجتمع ووحداته وهيئاته ومؤسساته. وهذا المقياس الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية في الحكم على خيرية المجتمع وتعمل هي على نشره وتطبيقه، مستمد من قول الله تعالى: ﴿...**وَتَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡبِرِّ وَٱلتَّقۡوَىٰۖ وَلَا تَعَاوَنُواْ عَلَى ٱلۡإِثۡمِ وَٱلۡعُدۡوَٰنِۚ** ...﴾ [سورة المائدة:٢]، يقول صاحب المنار: "أَمَّا الْأَمْرُ بِالتَّعَاوُنِ عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى فَهُوَ مِنْ أَرْكَانِ الْهِدَايَةِ الِاجْتِمَاعِيَّةِ فِي الْقُرْآنِ؛ لِأَنَّهُ يُوجِبُ عَلَى النَّاسِ إِيجَابًا دِينِيًّا أَنْ يُعِينَ بَعْضُهُمْ بَعْضًا عَلَى كُلِّ عَمَلٍ مِنْ أَعْمَالِ الْبِرِّ الَّتِي تَنْفَعُ النَّاسَ أَفْرَادًا وَأَقْوَامًا فِي دِينِهِمْ وَدُنْيَاهُمْ، وَكُلُّ عَمَلٍ مِنْ أَعْمَالِ التَّقْوَى الَّتِي يَدْفَعُونَ بِهَا الْمَفَاسِدَ وَالْمَضَارَّ عَنْ أَنْفُسِهِمْ، فَجَمَعَ بِذَلِكَ بَيْنَ التَّحْلِيَةِ وَالتَّخْلِيَةِ، وَلَكِنَّهُ قَدَّمَ التَّحْلِيَةَ بِالْبِرِّ، وَأَكَّدَ هَذَا الْأَمْرَ بِالنَّهْيِ عَنْ ضِدِّهِ؛ وَهُوَ التَّعَاوُنُ عَلَى الْإِثْمِ بِالْمَعَاصِي وَكُلِّ مَا يَعُوقُ عَنِ الْبِرِّ وَالْخَيْرِ، وَعَلَى الْعُدْوَانِ الَّذِي يُغْرِي النَّاسَ بَعْضَهُمْ بِبَعْضٍ، وَيَجْعَلُهُمْ أَعْدَاءً مُتَبَاغِضِينَ يَتَرَبَّصُ بَعْضُهُمُ الدَّوَائِرَ بِبَعْضٍ.كَانَ الْمُسْلِمُونَ فِي الصَّدْرِ الْأَوَّلِ جَمَاعَةً وَاحِدَةً ؛ يَتَعَاوَنُونَ عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى عَنْ غَيْرِ ارْتِبَاطٍ بِعَهْدٍ وَنِظَامٍ بَشَرِيٍّ، كَمَا هُوَ شَأْنُ الْجَمْعِيَّاتِ الْيَوْمَ، فَإِنَّ عَهْدَ اللهِ وَمِيثَاقَهُ كَانَ مُغْنِيًا لَهُمْ عَنْ غَيْرِهِ، وَقَدْ شَهِدَ اللهُ- تَعَالَى- لَهُمْ بِقَوْلِهِ: ﴿**كُنتُمۡ خَيۡرَ أُمَّةٍ أُخۡرِجَتۡ لِلنَّاسِ تَأۡمُرُونَ بِٱلۡمَعۡرُوفِ وَتَنۡهَوۡنَ عَنِ ٱلۡمُنكَرِ وَتُؤۡمِنُونَ بِٱللَّهِۗ** ...﴾ [سورة آل عمران:١١٠]، وَلَمَّا انْتَشَرَ بِأَيْدِي الْخَلَفِ ذَلِكَ الْعَقْدَ وَنُكِثَ ذَلِكَ الْعَهْدُ، صِرْنَا مُحْتَاجِينَ إِلَى تَأْلِيفِ جَمْعِيَّاتٍ خَاصَّةٍ بِنِظَامٍ خَاصٍّ لِأَجْلِ جَمْعِ طَوَائِفَ مِنَ الْمُسْلِمِينَ وَحَمْلِهِمْ عَلَى إِقَامَةِ هَذَا الْوَاجِبِ: التَّعَاوُنِ عَلَى الْبِرِّ وَالتَّقْوَى فِي أَيِّ رُكْنٍ مِنْ أَرْكَانِهِ أَوْ عَمَلٍ مِنْ أَعْمَالِهِ، وَقَلَّمَا تَرَى أَحَدًا فِي هَذَا الْعَصْرِ يُعِينُكَ عَلَى عَمَلٍ مِنَ الْبِرِّ،

مَا لَمْ يَكُنْ مُرْتَبِطًا مَعَكَ فِي جَمْعِيَّةٍ أُلِّفَتْ لِعَمَلٍ مُعَيَّنٍ، بَلْ لَا يَفِي لَكَ بِهَذَا كُلُّ مَـنْ يُعَاهِدُكَ عَلَى الْوَفَاءِ، فَهَلْ تَرْجُو أَنْ يُعِينَكَ عَلَى غَيْرِ مَا عَاهَدَكَ عَلَيْهِ؟"(1).

ووسائل تحقيق التعاون على ما فيه صالح المجتمع والأفراد كثيرة جدا وسبله متنوعة. والمهم هو تبني هذا المقياس وتفعيله واعتباره من معايير خيرية المجتمع الرئيسة.

مقياس العدالة المجتمعية. فمن مقاييس الخيرية التي تشكل عماد معيار الخيرية هو مقياس العدل في المجتمع. فبقدر ما يسود العدل وتتحقق معالمه وجوانبه في المجتمع المسلم بقدر ما يستحق من وصف الخيرية. ولعل مقياس العدل يعد الروح لمعيار الخيرية، والروح للمجتمع نفسه، فما لم يكن هناك عدالة اجتماعية شمولية، فلن تكون هناك حياة إنسانية جماعية يسودها أجواء الرضا ومناخ الحرية والإبداع والتطور والتفاني في خدمة المجتمع والتعاون مع مؤسساته. من هنا، فإنه في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يعد مقياس العدالة والمطالبة بتحقيقه بأعلى درجاته من تصوراتها الثابتة حيال المجتمع المسلم التي تسعي بكل أدواتها التربويّة للعمل على تحقيقه وتربية الأجيال عليه. استجابة لقول الله تعالى في هذا المقياس الكبير: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِالْبَيِّنَاتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ الْكِتَابَ وَالْمِيزَانَ لِيَقُومَ النَّاسُ بِالْقِسْطِ ...﴾[سورة الحديد:٢٥]. فتحقيق العدالة الاجتماعية في المجتمع وفقا لمنهج الله تعالى، لا وفقا للأعراف الدولية ولا للعلمانية ولا للديموقراطية، يعد من أبرز شروط وصفه بالخيرية.

مقياس الرحمة المجتمعية. وهو من المقاييس المعتبرة التي بوجودها يحقق المجتمع معيارية الخيرية. فالرحمة متطلب إنساني رائد، يعبر عن إنسانية المجتمع

(١) رضا، محمد رشيد، تفسير المنار، جـ٦، ص١٠٩.

ويبعد عنه صفة الحيوانية والاستبدادية والجبروتية في إدارة شؤون المجتمع. ومقياس الرحمة مطلوب تحقيقه على مستوى الأسرة وعلى مستوى المؤسسات وعلى مستوى المسؤولين والقيادات المجتمعية. وقد دلت على ذلك أدلة عدة، منها: قول رَسُولِ اللهَّ ﷺ: (مَنْ لاَ يَرْحَمِ النَّاسَ لاَ يَرْحَمْهُ اللهَّ عَزَّ وَجَلَّ)[1].قول رَسُولِ اللهَّ ﷺ: (للَّهُمَّ مَنْ وَلِيَ مِنْ أَمْرِ أُمَّتِي شَيْئًا فَشَقَّ عَلَيْهِمْ فَاشْقُقْ عَلَيْهِ، وَمَنْ وَلِيَ مِنْ أَمْرِ أُمَّتِي شَيْئًا فَرَفَقَ بِهِمْ فَارْفُقْ بِهِ)[2]، وقد بوّب مسلم في صحيحه لهذا الحديث بابا بعنوان: "باب فَضِيلَةِ الإِمَامِ الْعَادِلِ وَعُقُوبَةِ الْجَائِرِ وَالْحَثِّ عَلَى الرِّفْقِ بِالرَّعِيَّةِ وَالنَّهْيِ عَنْ إِدْخَالِ الْمَشَقَّةِ عَلَيْهِمْ". وكلها تدل على الرحمة المجتمعية وأنها من قوانين الله في خيرية المجتمع.

مقياس الأخوة ونبذ الفرقة. من المقاييس الاجتماعية التي تظهر خيرية المجتمع وتحقق أوصاف معياريّة الخيرية، علاقة الأخوة والتآلف والترابط بين الوحدات الإنسانية في المجتمع المسلم. فوجود الأخوة الإيمانية بين أفراد المجتمع المسلم، يوثق العلاقات ويوجب الحقوق والواجبات والتعاون والتزاور والتناصح والتراحم والتواد بدرجات أكبر بكثير وأقوى وأدوم وأصدق بعيداً عن النفعية المادّية المؤقتة من تلك الحالات والروابط المؤقتة ذات الأبعاد المادّية التي بزوالها تظهر الفرقة ويحل التنازع ويسود

---

(١) مسلم، الصحيح، رَحْمَتِهِ ﷺ الصِّبْيَانَ وَالْعِيَالَ، ح رقم(٦١٧٢).

(٢) مسلم، الصحيح، باب فَضِيلَةِ الإِمَامِ الْعَادِلِ وَعُقُوبَةِ الْجَائِرِ وَالْحَثِّ عَلَى الرِّفْقِ بِالرَّعِيَّةِ وَالنَّهْيِ عَنْ إِدْخَالِ الْمَشَقَّةِ عَلَيْهِمْ، ح رقم(٤٨٢٦).

الاختلاف بين أبناء المجتمع الواحد. ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿ وَٱلْمُؤْمِنُونَ وَٱلْمُؤْمِنَٰتُ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَآءُ بَعْضٍ ۚ يَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ وَيُقِيمُونَ ٱلصَّلَوٰةَ وَيُؤْتُونَ ٱلزَّكَوٰةَ وَيُطِيعُونَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥٓ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ سَيَرْحَمُهُمُ ٱللَّهُ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ عَزِيزٌ حَكِيمٌ ﴾ [سورة التوبة:٧١]

وقوله تعالى: ﴿وَأَطِيعُوا۟ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ وَلَا تَنَٰزَعُوا۟ فَتَفْشَلُوا۟ وَتَذْهَبَ رِيحُكُمْ ۖ وَٱصْبِرُوٓا۟ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ مَعَ ٱلصَّٰبِرِينَ ﴾ [سورة الأنفال:٤٦]. ولذلك تعد الأخوة الإيمانية من أقوى ما يبني النسيج الاجتماعي ويقوى وحدة المجتمع التي تعد الآلة الجبارة التي يستطيع بها المجتمع أن يدفع عن نفسه إغراءات الآخرين به، وتَمَكّنهم منه، ومن مقدراته؛ لأن الوحدة قوة اجتماعية واقتصادية وسياسية وأمنية، والتفرق والنزاعات والمذهبيات المجتمعية كلها تشكل عوامل هدم وإضعاف وتآكل لنسيج المجتمع وعراه، مما يجعله عرضة لتدخل الآخرين وسطوتهم عليه. من هنا، تحرص النظريّة التربويّة التروية الإسلامية في كل مناهجها ومسارات عملها على تعميق روح الأخوة الإيمانية بين أبناء المجتمع المسلم، وتحقيق وحدته ومنع الفرقة في صفوفه، ليبقى محافظا على قوته ومكتسباته واستقلاليته.

مقياس الإنتاج. فالمجتمع لا يمكن أن يحقق معيارية الخيرية في ظل حالة من التكاسل والعجزية والتبعية والذلة، بل لا بد أن يكون المجتمع منتجا ماديا ومعنويا، أي على مستوى الصناعات والزراعات والتجارات، وعلى مستوى الإبداع والأفكار والسياسات والاقتصاديات. قال تعالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ لَكُمُ ٱلْأَرْضَ ذَلُولًا فَٱمْشُوا۟ فِى مَنَاكِبِهَا وَكُلُوا۟ مِن رِّزْقِهِۦ ۖ ...﴾ [سورة المُلك:١٥] ، وقَالَ رَسُولُ اللهِ ﷺ : (لَأَنْ يَحْتَطِبَ أَحَدُكُمْ حُزْمَةً عَلَى ظَهْرِهِ

خَيْرٌ لَهُ مِنْ أَنْ يَسْأَلَ أَحَدًا فَيُعْطِيَهُ أَوْ يَمْنَعَهُ)[1]، وقال رَسُولُ الله ﷺ: (إِنْ قَامَتِ السَّاعَةُ وَبِيَدِ أَحَدِكُمْ فَسِيلَةٌ، فَإِنْ اسْتَطَاعَ أَنْ لَا يَقُومَ حَتَّى يَغْرِسَهَا فَلْيَفْعَلْ)[2]. من هنا، فإن البيع والتجارة والكسب الحلال، والعمل الطيب، وكسب الرجل من عمل يده، والمشي في مناكب الأرض، والبحث عن الرزق، والعمل والبناء والزرع وإتقان العمل، وغير ذلك من الأعمال الدنيوية، وكذلك صناعة الأفكار والإبداع وطلب العلم ونشره، والصدقة الجارية المتنوعة، كل ذلك وغيره في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يعد من مقومات استخلاف الإنسان في الأرض، ومن طرق عمارة الكون التي شرعها الله تعالى لعباده، تحقيقا لعبوديته في هذا الكون.

ثمرات المقاييس التكاملية.

إن ما تقدم من مقاييس ليست من باب الحصر وإنما هي تمثّل العمود الفقري لمعيار خيرية المجتمع. وهي تُمثل موقف النظريّة التربويّة الإسلامية من المعايير المعتبرة لديها في تحديد خيرية المجتمع مقارنة بالنظريات التربويّة الوضعية التي تتعدد معاييرها وتتركز على المادّيات. ولو تفحصنا جملة هذه المقاييس لوجدنا أن كل واحد منها يؤدي لجانب مهم جدا من جوانب الخيرية للمجتمع.

فمثلا: في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن وجود مقياس تعاون المجتمع أساس لاستمرار الحياة فيه. ووجود مقياس اتحاد المجتمع وأخوّته ضمان لبقائه وقوته. ووجود مقياس تطبيق النظام والقوانين في المجتمع سبب

---

(١) البخاري، الصحيح، بَاب كَسْبِ الرَّجُلِ وَعَمَلِهِ بِيَدِهِ، ح رقم(١٩٣٢).
(٢) ابن حنبل، المسند، كتاب الفتن، ح رقم(١٢٩٨١).

لأمنه وتطوره. ووجود مقياس صيانة المجتمع من الفساد والأفكار الضالة سبب لضمان ازدهاره واعتداله. ووجود مقياس الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر مسؤولية مجتمعية. ووجود مقياس العدالة الأمانة الرحمة من القيم الاجتماعية العظمى الحاكمة لتصرفات القيادات المجتمعية والمحافظة على نسيجه الاجتماعي من التفكك. ووجود مقياس الإنتاج في المجتمع سبب لتنميته واستقلاله.

المعرفة السابعة عشرة:

في تصوّر النظريّة التربويّة الإسلامية تعدّ البيئة الاجتماعية من العوامل الأساسيّة في التأثير على الشخصية الاجتماعية للفرد والجماعة.

يشكّل المجتمع في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية بيئة منوّعة من العناصر المتفاعلة (الإنسان والنظام والفكر والعرف والجماعة والجغرافيا والعشيرة والأسرة والصحبة والمدرسة) التي يشكل كلّ عنصر فيها عاملا مؤثرا في توجيه الفرد والتغيير في بُنيته النفسية والفكرية والسلوكية، فكيف إذا اجتمعت هذه العناصر معا وشكّلت وسطا اجتماعية ينمو خلاله الفرد وتنمو من خلاله الجماعة، فلا شك أنه سيكون عاملا قويا جدا في إحداث تأثير فعّال في شخصية الفرد واتجاهات الجماعة.

ويعد العامل البيئي(الاجتماعي) من العوامل التي أعطاها علماء التربية والنفس وعلم الاجتماع اهتماما بالغا في كونها من العوامل المؤثرة في العملية التربويّة والظواهر الاجتماعية والقيم الشخصية والسلوك الجماعي والفردي؛ لأنّ الإنسان يتأثر بالمحيط الذي يعيش معه ويتعامل فيه ويكون لغيره عليه سلطة فيه.

ومن الأدلة الشرعية على تأثير الوسط الاجتماعي على الفرد والجماعة، قوله تعالى في وجوب الحذر من الأوساط البيئية السيئة، ومجانبة المجالس التي تؤثر سلبا على الفرد: ﴿وَإِذَا رَأَيْتَ ٱلَّذِينَ يَخُوضُونَ فِيٓ ءَايَٰتِنَا فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ حَتَّىٰ يَخُوضُواْ فِي حَدِيثٍ غَيْرِهِۦۚ وَإِمَّا يُنسِيَنَّكَ ٱلشَّيْطَٰنُ فَلَا تَقْعُدْ بَعْدَ ٱلذِّكْرَىٰ مَعَ ٱلْقَوْمِ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴿٦٨﴾﴾ [سورة الأنعام:٦٨]، وقوله تعالى: ﴿فَخَرَجَ عَلَىٰ قَوْمِهِۦ فِي زِينَتِهِۦۖ قَالَ ٱلَّذِينَ يُرِيدُونَ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا يَٰلَيْتَ لَنَا مِثْلَ مَآ أُوتِيَ قَٰرُونُ إِنَّهُۥ لَذُو حَظٍّ عَظِيمٍ﴾ [سورة القصص:٧٩]. وفي مدى تأثير بيئة العائلة والعشيرة في أفرادها وتشكيل مواقفهم حتى لو كانت مخزية وجاهلية، قوله تعالى: ﴿وَإِذَا فَعَلُواْ فَٰحِشَةً قَالُواْ وَجَدْنَا عَلَيْهَآ ءَابَآءَنَا ...﴾ [سورة الأعراف:٢٨].

والنظريّة التربويّة الإسلامية إذ تثبت تأثيرا قويا للعامل البيئي الاجتماعي، فإنها تعمل على تربية الشخصية والجماعة من خلال التربية الاجتماعية على قيمة الإتباع الإيجابي للبيئة الاجتماعية، ومقاومة تأثيرها السّلبي وعدم الغرق فيه، والانجرار وراء الدعوات الاجتماعية الجاهلية والضالة والعصبية، بل تقديم الشرع على العرف الضّال، وتقديم الوحي على تقليد الآباء، وتوطين الفرد والجماعة على مخالفة عوامل البيئة والضغط الاجتماعي في حال كان يجلب الضرر الدنيوي أو الأخروي. فالمؤمن القوي خير من المؤمن الضعيف.

المعرفة الثامنة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية المحافظة على هوية المجتمع ضرورة حضارية.

يسعى كل مجتمع إلى أن يثبت وجوده الإنساني والجغرافي في الأرض، ثم يجهد محاولا رسم ملامح صورته الاجتماعية والحضارية الخاصة به، والمعبرة عن اتجاهاته وفلسفته ودينه وقيمه ومذهبيته وسلطته.

وبالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية فإنها تعد المحافظة على الهوية الإيمانية والصورة الإسلامية السمحة للمجتمع المسلم من أولى أولياتها؛ لأن هويتها هي واجهتها الحضارية التي تميزها عن سائر المجتمعات وتحفظ لأبناء المجتمع وجودهم واستقلالهم وتمنحهم ذاتيتهم وشخصيتهم.

وأبرز ملامح هذه الهوية ومعززاتها تطبيق شرع الله، وسيادة الهدي النبوي وأخوة الإسلام وعبادة الله. قال تعالى: ﴿ **إِنَّ هَٰذِهِۦٓ أُمَّتُكُمۡ أُمَّةٗ وَٰحِدَةٗ وَأَنَا۠ رَبُّكُمۡ فَٱعۡبُدُونِ** ﴾ [سورة الأنبياء:٩٢] ، وقال تعالى: ﴿ **وَإِنَّ هَٰذِهِۦٓ أُمَّتُكُمۡ أُمَّةٗ وَٰحِدَةٗ وَأَنَا۠ رَبُّكُمۡ فَٱتَّقُونِ** ﴾ [سورة المؤمنون:٥٢].

من هنا، فالنظريّة التربويّة الإسلامية في سبيل المحافظة على هوية المجتمع المسلم، وبقاء معالمها ظاهرة في المجتمع وأمام العالم، تحرص على تربية الفرد والجماعة سواء كانوا داخل المجتمع المسلم أم داخل المجتمع الآخر على عدم التشبه بالمجتمعات الأخرى، فيما يعد من خصائصها الدينية والفكرية لكي لا تذوب هويتهم الذّاتية في تلك المجتمعات، كما تعمل على تهذيب الأعراف بقبول الصالح منها وطرد الأعراف الفاسدة حتى لا تمسح القيم الرشيدة للمجتمع، كما تحذر من التقليد الأعمى سواء للآباء أو للعشيرة أم للمجتمعات الأخرى، بل تدعو إلى الوعي والإدراك لكل ما قد يؤثر سلبا على شخصية المجتمع وهويته.

من هنا، تؤكد النظريّة التربويّة على وجوب التعامل بواقعية ومنهجية تربويّة اجتماعية مع المؤثرات سلبا على هوية المجتمع المسلم، وفي مقدمتها، الغزو الفكري، والتشبه، وطغيان الأعراف، والتقليد.

المعرفة التاسعة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يمكـن تحديـد العلاقـة التربويّـة بـين المجتمع والتربية الإسلامية بالمحددات الآتية:

يعد المجتمع بالنسـبة للتربيـة الإسـلامية بمختلـف عنـاصره ومؤسسـاته الميدان لتطبيقات العمليـة التربويّـة. فالمسـجد والأسرة والطرقـات والمـدارس والتكْوِينات المؤسسية والجماعية والهيئات كلها ميادين لتطبيق العملية التربويّـة فيها؛ بنظمها ومناهجها وقيمها وأخلاقها وآدابها وتوجيهاتها.

لا يُعدّ المجتمع مصدرا من مصادر التربيـة الإسـلامية. كـما هـو الحـال في التربيات الوضعية التي تعدّ المجتمع هـو المصـدر الأسـاس للتربيـة. فـالمجتمع ميدان لتطبيق التربية الإسلامية، أما أن يكون هو المصدر للتربية الإسلامية فـلا يقبل ذلك بحال. بل النظريّة التربويّة الإسلامية تعمل على تنقيـة المجتمـع مـن مصدرية الآباء الجهولة، ومـن الأعـراف الاجتماعيـة الفاسـدة، ومـن الأفكـار العلمانية المخالفة للوحي الإلهي، فكيف يمكن أن يكون مـا هـو إنسـاني متغـير متذبذب يعتريه النقص مصدرا لما هـو كـمال ربـاني يوصـف بـالعلم والحكمـة والخبرة الكاملة. من هنـا، يعـد المجتمـع سـاحة لتطبيـق المنهـاج التربـوي لا مصدرا لتربيتنا الإسلامية.

تؤثر حاجات المجتمع وأحواله في توجهات التربية الإسـلامية وتطبيقاتهـا وأولوياتها. رغم أن التربية الإسلامية لا تعد المجتمع مصدرا من مصـادرها إلا أنها لا تلغي تأثيراته في العملية التربويّة، بل تعده من العوامـل المـؤثرة في سـير العملية التربويّة واختيارات المنهاج ورسم أولوياته وتحقيق مطالبـه وحاجاتـه. فقد يكون المجتمع بحاجة ماسة لتطوير قطاع الصناعات، فتعمل مناهج التربية الإسلامية على إعطاء أولوية في تطبيقاتها التربويّة لتحقيق هذا الهدف المهاري

الصناعي، وقد يكون المجتمع يعاني من نزاعات قَبَلية وخلافات مذهبية، فتعمل التربية الإسلامية على رسم خطة تربويّة لتغيير هذا الواقع المجتمعي من خلال وضع المحتوى التربوي الملائم لذلك، وتوجيه العمل التربوي والميداني لمعالجة هذا الخلل الاجتماعي، وهكذا، في إطار من المصلحة الاجتماعية العليا والمحافظة على هويته، ونسقه الاجتماعي.

المعرفة العشرون:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية تجري على المجتمع السنن الإلهية الخاصة به.

مما لا شك فيه أن موضوع وجود سنن إلهية للمجتمعات، أو وجود سنن اجتماعية إلهية، بمعنى قوانين إلهية صارمة وعادلة ونافذة، هو من التصورات الخاصة بالنظريّة التربويّة الإسلامية حول المجتمعات الإنسانية عموما والمجتمع الإسلامي خصوصا، فقد تتفق النظريّة التربويّة الإسلامية مع غيرها من النظريات والفلسفات الغربية حول وجود قانونية مجتمعية، ولكنها تختلف معها في نسبتها لخالق هذا الكون والإنسان والحياة. فهي تنسبها لله تعالى وتعطيها من العمق والأبعاد الكونية والمستقبلية ما لا تقدر عليه غيرها من النظريات لكونها تستند إلى مصدرية الوحي.

ومن المؤكد أن موضوع السنن الإلهية في المجتمعات واسع والبحث فيه يحتاج لاستقلالية في كل سنّة من سُنَنِه، وأن هذا ليس محلّها هنا. وما يعني الدراسة هنا، هو أن النظريّة التربويّة الإسلامية تتبنى تصورا حول المجتمع، مفاده: أن هناك سننا إلهية اجتماعية تحكم المجتمع. ومن بين تلك السنن الإلهية في المجتمع على سبيل المثال:

سنّة الجماعية. وهذه سنة قد تكون جديدة في الطرح، ولم تطرح من قبل، ولكن الباحث يراها من السنن الإلهية الخاصة بالمجتمعات. وتعني هذه السنة أن الله تعالى جعل وجود الإنسان في المجتمعات بنمط جماعي متدرج معروف النسب. يبدأ بجماعية الذكر والأنثى، ثم ينتقل جماعية الأسرة، ثم ينتقل إلى جماعية العائلة، ثم ينتقل إلى جماعة العشيرة، ثم ينتقل إلى جماعية القبيلة، ثم ينتقل إلى جماعية القبائل والجماعات لتكون مجتمعا متجانسا ومتآلفا متعارفا. ولعل مما يشير لهذه السننيّة الجماعية، قول الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن ذَكَرٖ وَأُنثَىٰ وَجَعَلۡنَٰكُمۡ شُعُوبٗا وَقَبَآئِلَ لِتَعَارَفُوٓاْۚ ...﴾ [سورة الحُجُرات:١٣]. يقول ابن عاشور: "فَكَانَ هَذَا التَّقْسِيمُ الَّذِي أَلْهَمَهُمُ اللهُ إِيَّاهُ نِظَامًا مُحْكَمًا لِرَبْطِ أَوَاصِرِهِمْ دُونَ مَشَقَّةٍ وَلَا تَعَذُّرٍ فَإِنَّ تَسْهِيلَ حُصُولِ الْعَمَلِ بَيْنَ عَدَدٍ وَاسِعِ الِانْتِشَارِ يَكُونُ بِتَجْزِئَةِ تَحْصِيلِهِ بَيْنَ الْعَدَدِ الْقَلِيلِ ثُمَّ بِبَثِّ عَمَلِهِ بَيْنَ طَوَائِفَ مِنْ ذَلِكَ الْعَدَدِ الْقَلِيلِ ثُمَّ بَيْنَهُ وَبَيْنَ جَمَاعَاتٍ أَكْثَرَ. وَهَكَذَا حَتَّى يَعُمَّ أُمَّةً أَوْ يَعُمَّ النَّاسَ كُلَّهُمْ وَمَا انْتَشَرَتِ الْحَضَارَاتُ الْمُمَاثِلَةُ بَيْنَ الْبَشَرِ إِلَّا بِهَذَا النَّامُوسِ الْحَكِيمِ"[1]. ومن السنن الإلهية في المجتمع، قوله تعالى: ﴿وَلَوۡ أَنَّ أَهۡلَ ٱلۡقُرَىٰٓ ءَامَنُواْ وَٱتَّقَوۡاْ لَفَتَحۡنَا عَلَيۡهِم بَرَكَٰتٖ مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلۡأَرۡضِ وَلَٰكِن كَذَّبُواْ فَأَخَذۡنَٰهُم بِمَا كَانُواْ يَكۡسِبُونَ﴾ [سورة الأعراف:٩٦]. يقول صاحب المنار: "لَمَّا بَيَّنَ اللهُ سُبْحَانَهُ أَخْذَهُ لِأَهْلِ الْقُرَى الَّذِينَ كَذَّبُوا الرُّسُلَ بِمَا كَانَ مِنْ كُفْرِهِمْ وَظُلْمِهِمْ لِأَنْفُسِهِمْ وَلِلنَّاسِ؛ بَيَّنَ لِأَهْلِ أُمِّ الْقُرَى- مَكَّةَ- وَلِسَائِرِ النَّاسِ مَا كَانَ يَكُونُ مِنْ إِغْدَاقِ نِعَمِهِ تَعَالَى عَلَيْهِمْ لَوْ آمَنُوا بِالرُّسُلِ، وَاعْتَبَرُوا بِالسُّنَنِ، فَقَالَ: وَلَوْ أَنَّ أَهْلَ الْقُرَى آمَنُوا وَاتَّقَوْا أَيْ: آمَنُوا بِمَا دَعَاهُمْ إِلَيْهِ رُسُلُهُمْ مِنْ عِبَادَةِ للهِ وَحْدَهُ بِمَا شَرَعَهُ مِنَ الْأَعْمَالِ الصَّالِحَةِ، وَاتَّقَوْا مَا نَهَوْهُمْ عَنْهُ مِنَ الشِّرْكِ وَالْفَسَادِ فِي الْأَرْضِ بِالظُّلْمِ وَالْمَعَاصِي كَارْتِكَابِ الْفَوَاحِشِ

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٦، ص٢٦٠.

وَأَكْلِ أَمْوَالِ النَّاسِ بِالْبَاطِلِ: لَفَتَحْنَا عَلَيْهِمْ بَرَكَاتٍ مِنَ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ، وَالْمَعْنَى : لَفَتَحْنَا عَلَيْهِمْ أَنْوَاعًا مِنْ بَرَكَاتِ السَّمَاءِ وَالْأَرْضِ لَمْ يَعْهَدُوهَا مُجْتَمِعَةً وَلَا مُتَفَرِّقَةً، فَإِنَّ مَادَّةَ الْبَرَكَةِ تَدُلُّ عَلَى السَّعَةِ وَالزَّكَاءِ مِنْ بِرْكَةِ الْمَاءِ ، وَعَلَى الثَّابِتِ وَالِاسْتِقْرَارِ، أَلَمْ تَقْرَأْ أَوْ تَسْمَعْ قَوْلَهُ تَعَالَى مِنْ سُورَةِ هُودٍ : ﴿قِيلَ يَٰنُوحُ ٱهۡبِطۡ بِسَلَٰمٖ مِّنَّا وَبَرَكَٰتٍ عَلَيۡكَ وَعَلَىٰٓ أُمَمٖ مِّمَّن مَّعَكَۚ وَأُمَمٞ سَنُمَتِّعُهُمۡ ثُمَّ يَمَسُّهُم مِّنَّا عَذَابٌ أَلِيمٞ﴾ [سورة هود:٤٨] فَخَصَّ الْمُؤْمِنِينَ بِالْبَرَكَاتِ، وَجَعَلَ نِعْمَةَ الدُّنْيَا مَتَاعًا مُؤَقَّتًا لِلْكَافِرِينَ يَتْلُوهُ الْعَذَابُ، وَلِذَلِكَ لَمْ يَعْطِفْهُمْ عَلَى مَنْ قَبْلَهُمْ. فَالْقَاعِدَةُ الْمُقَرَّرَةُ فِي الْقُرْآنِ : أَنَّ الْإِيمَانَ الصَّحِيحَ وَدِينَ الْحَقِّ سَبَبٌ لِسَعَادَةِ الدُّنْيَا وَنِعْمَتِهَا بِالْحَقِّ وَالِاسْتِحْقَاقِ، وَأَنَّ الْكُفَّارَ قَدْ يُشَارِكُونَهُمْ فِي الْمَادّي مِنْهَا كَمَا قَالَ تَعَالَى فِيهِمْ مِنْ سُورَةِ الْأَنْعَامِ: (فَلَمَّا نَسُوا مَا ذُكِّرُوا بِهِ فَتَحْنَا عَلَيْهِمْ أَبْوَابَ كُلِّ شَيْءٍ) فَذَلِكَ الْفَتْحُ ابْتِلَاءٌ وَاخْتِبَارٌ لِحَالِهِمْ ، كَانَ أَثَرُهُ فِيهِمْ فَرَحَ الْبَطَرِ وَالْأَشَرِ بَدَلًا مِنَ الشُّكْرِ، وَتَرَتَّبَ عَلَيْهِ الْعِقَابُ الْإِلَهِيُّ فَكَانَ نِقْمَةً لَا نِعْمَةً، وَفِتْنَةً لَا بَرَكَةً. وَأَمَّا الْمُؤْمِنُونَ: فَإِنَّ مَا يُفْتَحُ عَلَيْهِمْ يَكُونُ بَرَكَةً وَنِعْمَةً، وَيَكُونُ أَثَرُهُ فِيهِمُ الشُّكْرَ للهِ عَلَيْهِ، وَالرِّضَا مِنْهُ، وَالِاغْتِبَاطَ بِفَضْلِهِ، وَاسْتِعْمَالَهُ فِي سَبِيلِ الْخَيْرِ دُونَ الشَّرِّ، وَفِي الْإِصْلَاحِ دُونَ الْإِفْسَادِ، وَيَكُونُ جَزَاؤُهُمْ عَلَيْهِ مِنَ اللهِ تَعَالَى زِيَادَةَ النِّعَمِ وَنُمُوَّهَا فِي الدُّنْيَا، وَحُسْنَ الثَّوَابِ عَلَيْهَا فِي الْآخِرَةِ، فَالْفَارِقُ بَيْنَ الْفَتْحَيْنِ يُؤْخَذُ مِنْ جَعْلِ هَذَا مِنَ الْبَرَكَاتِ الرَّبَّانِيَّةِ، وَمِنْ تَنْكِيرِهِ الدَّالِّ عَلَى أَنْوَاعٍ لَمْ يَعْهَدْهَا الْكُفَّارُ. وَلَكِنْ كَذَّبُوا فَأَخَذْنَاهُمْ بِمَا كَانُوا يَكْسِبُونَ مِنْ أَعْمَالِ الشِّرْكِ الْخُرَافِيَّةِ، وَالْمَعَاصِي الْمُفْسِدَةِ لِنِظَامِ الِاجْتِمَاعِ الْبَشَرِيِّ، فَكَانَ أَخْذُهُمْ بِالْعِقَابِ أَثَرًا لَازِمًا لِكَسْبِهِمْ بِحَسَبِ سُنَنِ الْكَوْنِ، وَعِبْرَةً لِأَمْثَالِهِمْ إِنْ كَانُوا يَعْقِلُونَ"[1].

(١) رضا، محمد رشيد، تفسير المنار، جـ٩، ص٢٦.

سنّة إهلاك المجتمعات الظالمة والطاغية. دلّ عليها قوله تعالى: ﴿وَكَمۡ قَصَمۡنَا مِن قَرۡيَةٖ كَانَتۡ ظَالِمَةٗ وَأَنشَأۡنَا بَعۡدَهَا قَوۡمًا ءَاخَرِينَ﴾ [سورة الأنبياء:١١] ، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَآ أَرَدۡنَآ أَن نُّهۡلِكَ قَرۡيَةً أَمَرۡنَا مُتۡرَفِيهَا فَفَسَقُواْ فِيهَا فَحَقَّ عَلَيۡهَا ٱلۡقَوۡلُ فَدَمَّرۡنَٰهَا تَدۡمِيرٗا﴾ [سورة الإسراء:١٦]. يقول السعدي: "يخبر تعالى أنه إذا أراد أن يهلك قرية من القرى الظالمة ويستأصلها بالعذاب أمر مترفيها أمرا قدريا ففسقوا فيها واشتد طغيانهم، (فَحَقَّ عَلَيۡهَا ٱلۡقَوۡلُ) أي: كلمة العذاب التي لا مرد لها (فَدَمَّرۡنَٰهَا تَدۡمِيرٗا) وهؤلاء أمم كثيرة أبادهم الله بالعذاب من بعد قوم نوح كعاد وثمود وقوم لوط وغيرهم ممن عاقبهم الله لما كثر بغيهم واشتد كفرهم أنزل الله بهم عقابه العظيم"[1].

والمراد هنا، أن النظريّة التربويّة الإسلامية تقدم السنن الإلهية في قالب من العرض الصادق والمقنن والمبرهن تاريخيا، من أجل الاعتبار وتجاوز السنن التي قد تهلك المجتمعات والأخذ بالسنن التي تنمي المجتمعات. كما تركز النظريّة التربويّة الإسلامية على أن تلك السنن تمثل قوانين اجتماعية إلهية حتمية، فلا بد من أخذ الأمور بجدية تامة. والانتباه إلى أن المجتمع لا يسير فقط وفقا للقوانين المادّية والاقتصادية، ولا فقط بفعل قياداته المجتمعية وأنها هي السبب الأول والأخير لبقاء المجتمع، بل قد تكون أحيانا بسبب مخالفتها لشرع الله سببا في تدمير مجتمعاتها.

المعرفة الحادية والعشرون:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية التغيير الاجتماعي مرهون بتغيير الفكر المجتمعي ومنوط بمواقف القيادات المجتمعية.

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٤٥٥.

مما لا شكّ فيه أن المجتمعات عموما تسعى دوما للتغيير الإيجابي، وتبذل ما تستطيع للوصول إلى أوضاع اجتماعية مريحة وراقية وآمنة. وكل مجتمع يختلف بأهدافه وتصوراته لمعنى التغيير الإيجابي، بحسب فكره وقيمه. ولكن كلها تسعى لحصول التغيير إلى الأفضل من وجهة نظرها.

ومن سنن الله تعالى في تغيير المجتمع من حاله السلبية إلى ما يصبو إليه من أحوال إيجابية وحسنة، هو أن يبدأ التغيير من الذّات الاجتماعية ومن الجماعة المجتمعية، فيكون هناك قناعات لدى الأفراد بضرورة تغيير ما في فكرهم وعقولهم وأنفسهم وسلوكهم من آراء واعتقادات سلبية ومن مشاعر وسلوكيات منحرفة لتصبح موافقة للشرع، وأن تبدأ المواقف المجتمعية للجماعة بالانتقال خطوات نحو تعديل المواقف، عندها تعمل سنة الله تعالى في تغيير المجتمع والواقع، فيقدّر لهم الأسباب التي يغيروا بها واقعهم وتمضي فيهم سنة الله تعالى نحو الارتقاء والأمان والتحضّر والتحرّر وفقا لقيم العدل والهدى والإتقان.

ودليل هذه السنة الإلهية في التغيير الاجتماعي، قوله تعالى: ﴿... إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمْۗ ...﴾ [سورة الرعد:١١]، وقوله تعالى: ﴿ذَٰلِكَ بِأَنَّ ٱللَّهَ لَمْ يَكُ مُغَيِّرًا نِّعْمَةً أَنْعَمَهَا عَلَىٰ قَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمْ وَأَنَّ ٱللَّهَ سَمِيعٌ عَلِيمٌ﴾ [سورة الأنفال:٥٣]، وقوله تعالى كمثال تطبيقي في حق من جرت عليه هذه السنة الإلهية الاجتماعية: ﴿وَضَرَبَ ٱللَّهُ مَثَلًا قَرْيَةً كَانَتْ ءَامِنَةً مُّطْمَئِنَّةً يَأْتِيهَا رِزْقُهَا رَغَدًا مِّن كُلِّ مَكَانٍ فَكَفَرَتْ بِأَنْعُمِ ٱللَّهِ فَأَذَٰقَهَا ٱللَّهُ لِبَاسَ ٱلْجُوعِ وَٱلْخَوْفِ بِمَا كَانُواْ يَصْنَعُونَ﴾ [سورة النحل:١١٢].

وهذه السنة الإلهية في التغيير الاجتماعي، لها وجهان في الفهم والتطبيق. هما:

الوجه الأول: أن التغيير من السلبي إلى الإيجابي لا يكون إلا بأن يبدأ التغيير من النفس بترك السلبي من الأعمال السيئة والإقبال على الإيجابي من الأعمال الصالحة، فعندها يحصل التغيير الإلهي لواقع الإنسان والمجتمع نحو الأفضل، ويكون العون الإلهي حاضرا في ذلك.

والوجه الثاني: أن التغيير من الإيجابي إلى السلبي لا يكون إلا بأن يبدأ الإنسان بتغيير ما في ذاته ومواقفه من الأعمال الصالحة والطيبة إلى الأعمال السّلبية من الكفران للنعم وترك عمل الصالحات، عندها يقع التغيير الإلهي نحو الأسوأ، ويكون الخذلان الإلهي فاعلا في ذلك.

المعرفة الثانية والعشرون:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية المجتمع المسلم يحمل رسالة حضارية للمجتمعات الأخرى.

فالمجتمع الإسلامي مجتمع منسوب إلى الإسلام، وبالتالي فهو يطبق شرائع الإسلام، ويلتزم بدعوة الإسلام ورسالته. ومما لا شك فيه أن رسالة الإسلام ودعوته عالمية لكل البشرية، وخالدة زمانا ومكانا، وصالحة لكل الناس والأجيال والمجتمعات.

وعليه، فالمجتمع المسلم ليس مجتمعا منطويا على ذاته، ولا هو مجتمع مادي يسعى وراء مصالحه المادّية فقط مهما كلف الثمن، دون مراعاة للقيم ولا للوسائل المشروعة كما هو الحال في كثير من المجتمعات الإنسانية التي تحكمها فلسفات بشرية أو أديان وضعية أو محرفة، بل المجتمع المسلم رغم سعيه لتحقيق مصالحه المشروعة وبناء مجتمع آمن ناجح، محافظ على قيمه، إلا أنه في تصور النظريّة

التربويّة الإسلامية إضافة لذلك بل وقبل ذلك هو حامل لرسالة إسلامية حضارية لكل المجتمعات الإنسانية. وهذه الرسالة يحملها لتلك المجتمعات تارة بعلاقاته التجارية وتفاعلاته الإنسانية، وتارة بنقل تلك الرسالة وقيمها عن طريق التربية والدعوة والتعليم وتلاقي الحضارات. فهذا هو مقتضى عالمية الإسلام، ومقتضى وجود الأمة المسلمة.

المعرفة الثالثة والعشرون:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية وجود المجتمع المسلم مستمر إلى قيام الساعة، وتأثيره ظاهر في الحياة الآخرة.

فالمجتمع المسلم مجتمع مستمر في وجوده الإنساني وتجمعاته الجماعية وكياناته الدولية وسمته الأممية، وباق على هذه الأرض إلى أن تقوم الساعة، وأنه يستحيل فناؤه وزواله وانتهاؤه من الوجود البشري والإنساني والحضاري على هذه الأرض. وقد دلت على ذلك أدلة كثيرة، منها: قول النبي ﷺ: (لَا تَزَالُ طَائِفَةٌ مِنْ أُمَّتِي يُقَاتِلُونَ عَلَى الْحَقِّ ظَاهِرِينَ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ)[1]. كما أن دور المجتمع المسلم لا ينتهي في هذه الدنيا بل يستمر دوره وتأثير وجوده في هذه الحياة الدنيا حتى الحياة الآخرة، حيث الشهادة على الأمم الأخرى بين يدي الله تعالى. ودليل هذا قول الله تعالى: ﴿مِّلَّةَ أَبِيكُمْ إِبْرَٰهِيمَ ۚ هُوَ سَمَّىٰكُمُ ٱلْمُسْلِمِينَ مِن قَبْلُ وَفِى هَٰذَا لِيَكُونَ ٱلرَّسُولُ شَهِيدًا عَلَيْكُمْ وَتَكُونُوا۟ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِ ۚ ...﴾ [سورة الحج:٧٨]. وبذلك، تكون النظريّة التربويّة الإسلامية تمتلك تصورا فريدا للمجتمع المسلم وخاصا بها، يتمثل في المنظر المستقبلي للوجود الحضاري لهذا المجتمع، بل وأبعد من ذلك المنظور ما بعد المستقبلي الدنيوي (الميتافيزيقي)، وتقدم المعارف الصادقة والحقائق المعرفية الثابتة عن ذلك، وهذا كله لاستنادها في مصدريتها المعرفية إلى خبر الوحي.

---

(١) مسلم، الصحيح، باب نُزُولِ عِيسَى ابْنِ مَرْيَمَ حَاكِمًا بِشَرِيعَةِ نَبِيِّنَا مُحَمَّدٍ ﷺ، ح رقم(٤١٢).

المبحث الثامن:
تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للعلم(المعرفة).

رؤية الباحث لاستخدام مصطلحي العلم والمعرفة

يختص هذا الجزء من الدراسة ببحث التصور الذي تمتلكه النظريّة التربويّة الإسلامية للعلم(المعرفة)، الذي يُشكّل أحد البُنى المعرفية في تَكْوِيناتها التأسيسيّة التي تشكل الأرضية المعرفية الكلية للنظريّة التربويّة الإسلامية حيث تنطلق منها فعالياتها التطبيقيّة والوظائفية.

والباحث هنا، اختار عنوان "تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للعلم" ولم يخصه بالمعرفة-طبعا مع الأخذ به- رغم أن الدارج في مباحث النظريات التربويّة والفلسفات التربويّة ونظريات المعرفة هو مصطلح المعرفة. **وذلك للأمور الآتية:**

أن مصطلح العلم هو المصطلح الأقوى والأكثر حضورا واستعمالا وحاجة للبحث ونسبة الأمر إليه؛ فمصطلح العلم بمشتقاته ورد في القرآن الكريم فقط أكثر من (٨٠٠) مرة، والله تعالى وصف نفسه بصفة العلم لا المعرفة. ومن ثم فنحن إذا ما أردنا أن نبحث عن تَكْوِينات تأسيسية للنظريّة التربويّة الإسلامية تحديدا، فالأولى أن نعتمد تلك المصطلحات والمفاهيم التي ورد بها المصدر الأصيل للنظريّة؛ لأنه هو ما سيمثل وجهة نظرها وتصورها بوضوح.

ومن الناحية التربويّة فنحن بحاجة إلى الأصالة المفاهيمية، وهذا يكون بأن نحافظ على استخدام مصطلحاتنا الأقوى والأوضح دلالة.

وبالمقارنة بين مصطلحي العلم والمعرفة، فإن كلا المصطلحين قد ورد في النصوص، فليست المسألة هنا استبعاد مصطلح المعرفة، أبدا، هذا ليس بوارد،فهو مصطلح وردت به النصوص كذلك، ولكن المسألة تقديم استخدام مصطلح العلم على المعرفة لكونه الأقوى حضورا ودلالة والأكثر استخداما والأكثر تكرر

في النصوص، فبينما ورد مصطلح المعرفة في حوالي (٧٠) موضعا، وليست كلها في الميدان المعرفي العلمي، ورد مصطلح العلم أضعاف ذلك بكثير، فقد جاء في القرآن وحده أكثر من (٨٠٠) مرة. وأما في السنة فهي كثيرة جدا جدا، ويكفي أنه في كتب السنة تمّ العنونة بكتاب العلم، ولم يتم العنونة بكتاب المعرفة. وهذا موقف داعم بقوة إلى ما ذهب إليه الباحث.

ومن هنا فوجهة نظر الباحث التي يتبناها هنا، وفي غير موضع، هو الضرورة التربويّة لاستخدام المصطلحات التي جاء بها الشرع وتقديمها على غيرها والعناية بها. مع التأكيد هنا، على أن مصطلح المعرفة تحديدا-وإن كان ورد به الشرع- إلا أن شيوع استخدامه في مجالات البحث العلمي سببه هو انتشاره الواسع في ميدان البحوث الفلسفية، ومنها انتقل إلى المجالات التربويّة وغيرها. ولذلك أرى أن لا يدفعنا هذا لاستبعاد مصطلح العلم ونظريّة العلم، وإحلال المعرفة مكانه في الفكر الإسلامي تحديدا. وحتى الذين يبحثون نظريّة المعرفة في إطار الفكر الإسلامي هم يرجعون في محتوى النظريّة وتفاصيلها إلى النصوص المتعلقة بالعلم، ولو رجعوا إلى النصوص المتعلقة بالمعرفة لما خدمتهم، لقلة تلك النصوص المتعلقة بالميدان المعرفي والعلمي.

وهنا، لن يتمّ استبعاد مصطلح المعرفة، بل هو مصطلح أساسي، وسيؤخذ به وبمصطلح العلم معا وبما ورد من نصوص تتعلق بهما. ولكن تعطى الأولوية لمصطلح العلم بالعناية اللافِتيّة (العَنْونة) والتحريرية والموضوعية.

أنه بالمحافظة على المفاهيم التي ورد بها الوحي يكون التمثيل للتصور الإسلامي أقرب وأقوى، ثم يكون المفهوم أكثر وضوحا والتصور أكمل وأصدق محتوى. ولذلك يتبنى الباحث وجهة نظر مفادها: أن المفاهيم التي ورد بها الشرع لا بد أن تكون واضحة في دلالتها ومعالمها. وأي اختلاف فيها فسببه قصور الإنسان أو تعصبهأوعدم سلوكه للمنهجية العلمية السليمة.

ويؤكد الباحث أنه يدرس جميع هذه التكْوِيناتالتأسِيسيّة-كما غيرها- بنسبتها للنظريّة التربويّة الإسلامية لا بنسبتها للإسلام. فهي لا تبحث كموضوع مستقل منسوب للإسلام، بل تبحث في إطار نسبتها للنظريّة التربويّة الإسلامية، وثمة فرق من حيث التوسّع وتوجّه البحث ومحاوره. وعليه، يراعى المقصد من بحثها وتقدر الحاجة إليها بما يخدم فكرة الدراسة وهدفها، وهو تقديم تصور كلّي ومركّز عن العلم(المعرفة) لدى النظريّة التربويّة الإسلامية.

منظومة الحقائق المُشَكّلة لتصوّر النظريّة التربويّة الإسلامية للعلم (المعرفة):

ويمكن للباحث تقديم تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للعلم(المعرفة) الذي يشكّل مكونا أساسيا في بُنْيَتها المعرفية، ضمن مصفوفة الحقائق الآتية:

الحقيقة الأولى:

تُكوِّن النظريّة التربويّة الإسلامية تصورها للعلم والمعرفة بالاعتماد على مصادرها الشمولية الجامعة بين مصدرية الوحي ومصدرية الاجتهاد والخبرة الإنسانية.

يعد تحديد مصادر العلم والمعرفة غاية في الأهمية؛ لأنه يشكل نقطة ارتكاز لبُنْيَة العلم والمعرفة كاملة، والمحدد لطبيعتها وغاياتها. والنظريّة التربويّة الإسلامية تتحدد مصادرها بالوحي وبالاجتهاد الإنساني. وهذا ما يجعلها متميزة بقوة عن غيرها من النظريات التربويّة الوضعية والغربية التي تحصر مصادرها عن العلم والمعرفة بالمصدر الإنساني والطبيعي، وترفض بشدة مصدرية الوحي، بل وتعتبر الوحي ليس مصدرا علميا في الأساس؛ لأنها لا تؤمن إلا بالتجرية والعقل مصدرا علميا ومعرفيا صحيحا من وجهة نظرها. وهذا ما يعطي النظريّة التربويّة الإسلامية تفردا حينما تعتمد على الوحي مصدرا رئيسا عن العلوم والمعارف وتضيف إليه العقل الإنساني. من هنا، يأتي تصور النظريّة التربويّة

الإسلامية للعلم وللمعرفة فيه تغاير واختلاف في كثير من جوانبه وطبيعته ومقاصده وقيمه.

الحقيقة الثانية:

للنظريّة التربويّة الإسلامية مفهومها للعلم وللمعرفة وللعلاقة بينهما.

بالنسبة لمفهوم العلم والمعرفة. لم يجد الباحث فروقا جوهرية وكلّية بينهما، وإنما هناك فروق نسبية محددة. وأخَصُّها في كون المعرفة تنسب للإنسان، والعلم ينسب إلى الله. وبعد مراجعة لكثير من كتب اللغة ومفردات القرآن يُعرّف هذا بذاك، وذاك بهذا. فيقال العلم معرفة الشيء، والمعرفة العلم بالشيء. ولعل من أقوى الأمثلة على ذلك ما جاء في لسان العرب حيث بين معنى المعرفة والعرفان بالعلم[1]، وبين معنى العلم بالمعرفة[2]. أو يقال العلم إدراك الشيء والمعرفة إدراك الشيء.

---

(١) ابن منظور، لسان العرب، ج٥، ص٦٣٦.
(٢) ابن منظور، لسان العرب، ج٧، ص٣٧١.

وما يعنينا هنا التعامل مع مصطلح المعرفة ومصطلح العلم بلا تفرقة في العموم من حيث الاستخدام النسبي أو الوصفي والتحليلي، إلا أن يتعلق الموضوع بالذّات الإلهية. فهنا يستخدم العلم لا المعرفة. وبهذا ورد النص، فقد جاءت النصوص بوصف الله بالعلم لا بالمعرفة، وباسم العليم لا باسم العارف، ولكن في حق الإنسان جاء هذا وهذا. وسياق البحث هنا، لا يعنيه الخوض في التفاصيل والجزئيات التي لا تشكل قضية أساسية في فقه النظريّة التربويّة الإسلامية للموضوع المطروح، وهو هنا تصورها للعلم(المعرفة).

والباحث **يعرف العلم** بالنسبة للإنسان بأنه: **"الحقائق والمعارف والتصورات التي يدركها الإنسان ويحصل عليها عن الوجود بكل ما فيه، كليا أو جزئيا". ويعرف المعرفة** بأنها **"الحقائق والمعلومات والتصورات التي يدركها الإنسان ويحصل عليها عن الوجود بكل ما فيه، كليا أو جزئيا"**.

ومَنْ يجعلون المعرفة لا تشتمل على الحقائق أو يحصرونها بجانب من المعارف الحسية، أو غير ذلك، أطرح عليهم سؤالا مهما، وهو: ما مصادر المعرفة لديكم؟ فبما يجيب عن ذلك تكون صورة مفهوم المعرفة أو التفرقة بين العلم والمعرفة لديه. فهل من يجعل الوحي والعقل والحس مصادرا للمعرفة، كما هو في كتب دراسات نظريات المعرفة في الإسلام يمكنه أن يجد تفريقا جوهريا بين العلم والمعرفة؟ بالتأكيد: لا. طالما أن مصادرها بهذه الشمولية وهي ذاتها مصادر العلم. من هنا، للوصول إلى موقف سليم من الناحية العلمية، علينا أن نناقش الآراء في ظل مصادر كل مفهوم. وهذا ما جعل الباحث يتبنى الرأي المتقدم حول العلاقة بين العلم والمعرفة.

الحقيقة الثالثة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإنـه قـد وردت مصـطلحات العلـم الأساسية في مصدرية الوحي.

فمن يتتبع نصوص الوحي(القرآن والسنة) يجد بأنه قد اشتمل على عديـد من المصطلحات والمسميات ذات العلاقة بالميدان العلمـي والمعـرفي. وفي هـذا دلالة قوية على أن للعلم والمعرفة حضورها القوي في الإسلام ونظريته التربويّة.

وفيما يأتي يورد الباحث عددا من تلك المفاهيم والأسـماء المتعلقـة بـالعلم والمعرفة، وهي جميعها مأخوذة من النصوص، إلا أنه لن يتم ذكر النصوص هنا تجنبا للإطالة، ولأنه سيأتي جملة منها في ما سـيأتي مـن دراسـة. فمـن ذلـك في نصوص القرآن:

أقرأ، قرأه، قرأت، لتقرأه، نقرؤه، يقرأون، اقرأوا، قرئ، القلـم، وأقـلام، وأقلامهم. سنقرئك. وكتب، وكتَبَـت، تكتبـوه، تكتبوهـا، ويكتـب، يكتبـون، فاكتبوه، اكتتبها، وليكتب، كاتب، كاتبا، كاتبين، كاتبون،الكتـاب(٢٣٠ مـرة)، يُمِلّ، ليملل، تُملى، قرطـاس، قـراطيس، أنصـتوا، ناصـح، أنصـح، فـاعتبروا، القصص، قصّ، قصصنا، تقصص، نقصّ، يقصّ، فاقصص، قصصهم، نقصه، مرقوم، ريب، شك(١٥) مرة، ظنّ، وأظن، يظنون، الظنّ(١٥) مـرة، فـاحكم، اختصموا، تجادلك، جدلا، يضرب مثلا الأمثـال(١١)، امـتحن، امتحنـوهن، يمح، محونا، يمحوا، مِـدادا، مثنـى وثـلاث وربـاع، القسـمة، النصـف، ثلثـا، السدس، الثلث،الربع، الثمن، عدد، السنين، الحساب، قدرناه، سبع، سـبعون، ستة أيام، يومين، سأل، سألتم،سألك، يسألك، يسألونك(١٥) مرة، اسـأل(٦) مرات، فسألوا، سؤال، ألف سنة، ثلاث مائة سنين، عـددا، نشـــرح، يشـــرح، منهاج، شطر، الشفع، الوتر، الشهادة، شهادات، الشهر، أشارت، نكلم، قل،

يقول، يقولون، يبحث، يريه، برهان، برهـانكم، قيـام، قعـود، تعقلـون، نعقل، علم، علمت، علمتم، علمته، أعلم، درست، علّمك، علّمناه، يعلّمـك، عالم، العلماء، معلومات، معلَّم، العالمون، عليم، يتلو، علام، يفقهون، ليتفقهوا، يتفكرون، مكّـر، تتفكـروا، ففهمناهـا، فهـما، يسـتنبطونه، يسـتفتونك تـدرك، كلمات. وهذه أمثلة ليست على سبيل الإحصاء وفي القرآن فقط.

وأما في السنة، ففيها ما فيها من الألفاظ والمصطلحات. والمقصود التنبيـه لفكرة أن ورود مثل هذا الكَمّ في القرآن الكريم من المصطلحات والألفاظ ذات الصلة بالعلم والمعرفة لأكبر دليل على حفاوته بالعلم والمعرفة، وأن من منهجية القرآن الاهتمام بالعلم والعلماء.

الحقيقة الرابعة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية حقيقة علمية ثابتة حول مصادر المعرفـة، مفادها أن الله تعالى هو مصدر العلوم المعارف الإنسانية كلها.

وأصل هذه الحقيقة العلمية ومستندها في كون المصـدر الحقيقـي للعلـوم والمعارف كلها عبر السـنين والأجيـال هـو الله، إدراك طبيعـة العلاقـة بـين الله والإنسان والوجود. فالله تعالى هو خالق هذا الكون بكل مـا فيـه، وهـو مـودع الأسرار العلمية فيه، وهو كَوْن مخلوق وفق نظام مقدور مضبوط دقيـق، لقولـه تعالى: ﴿إِنَّا كُلَّ شَيْءٍ خَلَقْنَٰهُ بِقَدَرٍ ﴿٤٩﴾﴾ [سورة القمر:٤٩]. فدلت الآية أن كـل مـا الكون هو مخلوق من مخلوقات الله تعالى، وأنه قد وجـد بنسـبة ووصـف دقيـق متزن في تركيبته ووظائفه.

وعليه، فكل ما يتم التوصل إليه من العلم والمعرفة حول موجودات هـذا الكون وأشيائه إنـما هـي اكتشـاف لهـذا الجانـب مـن القـدر(الكمي والنـوعي والتركيبي والوظائفي) الذي أوجد الله تعالى عليه هذه الموجودات.والله تعالى

الذي خلق هذا الكون هو نفسه سبحانه الذي خلق هذا الإنسان، وأعطاه العقل، ودعاه إلى اكتشاف الوجود من حوله، وهو سبحانه الذي أخبرنا بأنه عَلّمَ هذا الإنسان، وهداه وزوّده بإمكانات التعلّم، وهو سبحانه الذي يعلم مكنون هذا الإنسان وتفكيره وعلمه وكل ما سيقع له من أمور في حياته.

وعليه، فكل ما يمكن لهذا الإنسان أن يصل إليه من معارف وعلوم تتعلق بهذه الوجود، هي في المحصلة من علم الله الذي علّمه إيّاه، والله عليم بها قبل خلق الإنسان أصلا، وعليم بالإنسان وكل ما يصدر عنه وسيصدر عنه. وقد بين الله بقوله تعالى: ﴿ سَنُرِيهِمْ ءَايَٰتِنَا فِى ٱلْءَافَاقِ وَفِىٓ أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ ... ﴾ [سورة فُصِّلَت:٥٣]

أن كل مجالات العلوم المتصلة بعالم الإنسان أو العلوم المتصلة بعالم الكون والبيئة هي مما أودعه الله تعالى فيهما لأجل الهداية للحق، وأن ما سيكتشفه الناس إنما هو دليل على وحدانية الخالق.

وعليه، فكل هذه العلوم والمعارف التي يحصلها الإنسان إنما هي من الله تعالى الذي أودعها في النفس والكون، وهما قطبا المخلوقات.

فالعلوم والمعارف إما اكتشاف ما هو مجهول بالنسبة لنا ولكنه موجود ومودع في الكون، كمن يكتشف عالم المحيطات والفضاء والإنسان، وهذا ينطبق عليه قول الله تعالى: ﴿ سَنُرِيهِمْ ءَايَٰتِنَا فِى ٱلْءَافَاقِ وَفِىٓ أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ ... ﴾ [سورة فُصِّلَت:٥٣] ، أو هو تركيب جديد من موجود، سواء كان التركيب ماديا أم فكريا، وكلاهما أصله موجود ومخلوق، ولكن خرجنا بمنطق آخر وصورة أخرى جديدة له، وهذا ينطبق عليه قول الله تعالى: ﴿... وَيَخْلُقُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴾ [سورة النحل:٨] ، يقول السعدي: "مما يكون بعد نزول القرآن من الأشياء، التي يركبها الخلق في البر والبحر والجو،

ويستعملونها في منافعهم ومصالحهم، فإنه لم يذكرها بأعيانها؛ لأن الله تعالى لا يذكر في كتابه إلا ما يعرفه العباد، أو يعرفون نظيره، وأما ما ليس له نظير في زمانهم فإنه لو ذكر لم يعرفوه ولم يفهموا المراد منه، فيذكر أصلا جامعا يدخل فيه ما يعلمون وما لا يعلمون، كما ذكر نعيم الجنة وسمّى منه ما نعلم ونشاهد نظيره، كالنخل والأعناب والرمان، وأجمل ما لا نعرف له نظيرا في قوله: ﴿ فِيهِمَا مِن كُلِّ فَٰكِهَةٍ زَوۡجَانِ ﴾ [سورة الرحمن:٥٢] فكذلك هنا ذكر ما نعرفه من المراكب كالخيل والبغال والحمير والإبل والسفن، وأجمل الباقي في قوله: ﴿... وَيَخۡلُقُ مَا لَا تَعۡلَمُونَ ﴾ [سورة النحل:٨]"[١].

وفي كلا الأحوال فما نتوصل إليه هو ممّا أودعه الله في الكون أو ممّا جعل أصل مادته في الكون، ونطوّره ونبدع منه العلوم والمعارف، فإنّما مصدره من عند الله تعالى، فهو سبحانه خالق كل شيء والعالم بكل شيء، وهو سبحانه خالق الإنسان والعالم بالإنسان والذي علّم الإنسان ما لم يكن يعلمه. وإن كانت العلوم والمعارف إنما حاصلة بأسبابها، ولكن مصدرها ومنبعها وموجدها في الحقيقة هو خالقها العليم سبحانه.

الحقيقة الخامسة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية تصورا ثابتا في نسقية العلاقة بين العلم والإيمان.

فمعلوم أنه من إفرازات الحضارة الغربية، وهو ما تبنته فلسفاتها ونظرياتها التربويّة، من الدعوى بوجود نزعة الصراع والتضاد بين العلم والدين، وبين المعرفة والإيمان، وأنهما خطّان متباعدان، وفِكْران مختلفان، ومنهجان لا يلتقيان، بل ويتعاديان ويتناقضان. وهي ترى أن أساس هذه الصراع والتضاد سببه

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٤٣٦.

الدين لا العلم؛ لأن الدين الكنسي هو البادئ بظلم العلم المادّي. ولكن إن كان لدى الحضارة الغربية ما يبرر موقفها بسبب الطغيان العلمي للكنيسة، ومحاربتها للعلوم الطبيعية ولعلماء المادة، فإنه لا يجوز تعميم هذه النزعة على كل الأديان، كما لا يجوز جعلها مذهبا وقانونا حتميا، تحارب بسببه الاتجاهات التي تدعو إلى إثبات العلاقة الإيجابية بين الله والعلم، أو بين الدين والإيمان والعلم.

من هنا، فإن من أنصع وأثبت الحقائق المعرفية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية وبقوة حول المعرفة والعلم، هي نسقية العلاقة بين العلم والإيمان، وبين المعرفة والدين. والباحث يصف هذه العلاقة بالنسقية ليعبر عن أنها ليست مجرد علاقة عادية، بل هي علاقة متماسكة ومنتظمة ووثيقة يصعب الفصل بينها

أو تصور حالة الانفكاك بينهما. وهذه أمر في غاية الأهمية بالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية؛ لأنه بتبنيها لعلاقة النسقية بين العلم والإيمان تفترق بذلك عن النظريات التربويّة الغربية بفوارق جوهرية وقوية على كل الأصعدة، ابتداء بقيمها الكلية وانتهاء بأنشطتها الفرعية.

أوجه إثبات العلاقة النسقية بين العلم والإيمان:

وهناك عدة أوجه يمكن من خلالها إثبات العلاقة النسقية بين العلم والإيمان في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية،**من ذلك**:

الوجه الأول: أن أول آية نزلت في هذا الدين، كانت في العلم. وهي قول الله تعالى: ﴿ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ ﴿١﴾ خَلَقَ ٱلْإِنسَٰنَ مِنْ عَلَقٍ ﴿٢﴾ ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ ﴿٣﴾ ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾﴾ [سورة العلق ١ :٥]. فهذه الآية نزلت لتعلن عن الدين الجديد، نزلت لتعلن ابتداء نزول الوحي بالإيمان، نزلت لتبشر بالإسلام دينا للناس جميعا، ولكنها افتتحت بكلمة (ٱقْرَأْ)، أي بمفتاح العلم والمعرفة، ولم تبدأ بمفتاح العبادة

أو الدعاء، وهذا يؤكد بكل وضوح السمة الكبرى لهذا الدين وهي سمة المعرفة، والعلامة المميزة لهذا الإيمان وهي علامة العلم. وفوق ذلك، ما تلتها من آيات، كانت ثلاث آيات منها كلها في القراءة والعلم والمعرفة. أي أنه من مجموع أول خمس آيات نزل بها الوحي يبشر بالدين الخاتم وبالإيمان، كانت أربع آيات منها في العلم والمعرفة.

الوجه الثاني: أن الآيات الأولى التي نزلت من الوحي وكانت أغلبها تدعو إلى العلم، ربطت العمليات التعْلِيمية والتَعلّمية والبحثية باسم الله، فأرداها ربك أن تنطلق باسم الله، وأن تسير باسم الله، وأن تنتهي باسم الله. وهذا ربط محكم وتربية مستديمة لوجوب أن يكون الخالق حاضرا في قلوب ونفوس وأقلام كل من يقوم بأيّ عملية تعلّمية أو تعليمية، ودليل ذلك في الآية الكريمة: (ٱقْرَأْ بِٱسْمِ رَبِّكَ ٱلَّذِى خَلَقَ)، والآية الكريمة: (ٱقْرَأْ وَرَبُّكَ ٱلْأَكْرَمُ)، فالتحصيل العلمي لا بد أن يكون بالاستعانة بالله، وباستصحاب ذكر الله، وهذا كله يثبت نسقية العلاقة بين الإيمان والعلم.

الوجه الثالث: أن الله تعالى قد سمى نفسه ووصف نفسه وعرّف خلقه على ذاته بما يدل على العلم، فمن أسمائه وسبحانه وصفاته: العليم (١٤٠ مرة)، والحكيم والخبير وعالم(١٣ مرة)، والعلم والخبرة والحكمة، وأعلم(٤٩ مرة)، ومن أفعاله التعليم(علّم). وربٌّ سبحانه ينزل هذا الدين ويأمر بهذا الإيمان ثم يُعرّف نفسه لخلقه بهذه الأسماء والأوصاف في مئات المواضع من هذا الدين، أليس هذا دليلا كافيا على أن الله سبحانه يريد إيمانا وعلما، ويريد دينا مبنيا على المعرفة والعلم.

الوجه الرابع: أن الله تعالى قد جعل أول عملية تعليمة للإنسان تتم في السماوات وتقع على يديه سبحانه، فهو سبحانه بنفسه أول من علّم

الإنسان وهو آدم أبو البشرية، كما دل على ذلك قول الله تعالى: ﴿ وَعَلَّمَ ءَادَمَ ٱلۡأَسۡمَآءَ كُلَّهَا ...﴾ [سورة البقرة:٣١]. وفي هذا دليل قوي على نسقية الدين الإلهي على مرّ التاريخ مع العلم، وأن أيّ وضعية لعلاقة مغايرة هي تحريف وافتراء على دين الله الذي أنزله، كما هو الحال مع الكنيسة في محاربتها للعلم.

الوجه الخامس: أن الله تعالى قد جعل من غايات العلم والمعرفة ومن مقاصد العمليات العلمية، ومن أهداف التفكّر والنظر والتدبر هو التوصل إلى معرفة الله تعالى بكمال صفاته وأسمائه الحسنى، ومما يدل على ذلك قول الله تعالى: ﴿ٱللَّهُ ٱلَّذِي خَلَقَ سَبۡعَ سَمَٰوَٰتٖ وَمِنَ ٱلۡأَرۡضِ مِثۡلَهُنَّ يَتَنَزَّلُ ٱلۡأَمۡرُ بَيۡنَهُنَّ لِتَعۡلَمُوٓاْ أَنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ قَدِيرٞ وَأَنَّ ٱللَّهَ قَدۡ أَحَاطَ بِكُلِّ شَيۡءٍ عِلۡمَۢا ﴾ [سورة الطلاق:١٢] ، وقول الله تعالى: ﴿ هَٰذَا بَلَٰغٞ لِّلنَّاسِ وَلِيُنذَرُواْ بِهِۦ وَلِيَعۡلَمُوٓاْ أَنَّمَا هُوَ إِلَٰهٞ وَٰحِدٞ ..﴾[سورة إبراهيم:٥٢]

وقوله تعالى: ﴿... ذَٰلِكَ لِتَعۡلَمُوٓاْ أَنَّ ٱللَّهَ يَعۡلَمُ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلۡأَرۡضِ وَأَنَّ ٱللَّهَ بِكُلِّ شَيۡءٍ عَلِيمٌ ﴾ [سورة المائدة:٩٧] ، وقوله تعالى: ﴿... وَٱعۡلَمُوٓاْ أَنَّ ٱللَّهَ غَنِيٌّ حَمِيدٌ﴾ [سورة البقرة:٢٦٧] ، وقوله تعالى: ﴿ فَٱنظُرۡ إِلَىٰٓ ءَاثَٰرِ رَحۡمَتِ ٱللَّهِ كَيۡفَ يُحۡيِ ٱلۡأَرۡضَ بَعۡدَ مَوۡتِهَآۚ إِنَّ ذَٰلِكَ لَمُحۡيِ ٱلۡمَوۡتَىٰۖ وَهُوَ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ قَدِيرٞ ﴾ [سورة الروم:٥٠]. فهذه الآيات تشير إلى أن معرفة الله تعالى من الغايات العظمى للعلم والمعرفة وعملياتها، وهذا يثبت تلك النسقية بين الإيمان والعلم بأصدق أوجهها وأحكم وثاقها. وفي هذا دليل قوي على وجود نسقية العلاقة بين العلم والإيمان.

الوجه السادس: تصريح القرآن الكريم بأن من أجَلّ نِعَم الله على الإنسان، هي نعمة التعليم وتحصيل المعرفة، بل ويجعل الله تعالى ذلك من فضله على عباده، بل وينسب سبحانه كل تعليم يحصل للإنسان إليه سبحانه، وأنه

هو سبحانه المسبب الحقيقي لكل أسباب العلم ووسائل تحصيل المعرفة. فأيّ شيء أقوى حجة من كون الله تعالى يتفضل على عبادة بتعليمهم ويذكرهم بأنه هو مَن يعلمهم. ودليل هذا واضح في قول الله تعالى: ﴿ٱلَّذِى عَلَّمَ بِٱلْقَلَمِ ﴿٤﴾ عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ ﴿٥﴾﴾ [سورة العلق٤ :٥] ، وقوله تعالى: ﴿... وَأَنزَلَ ٱللَّهُ عَلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُ ۚ وَكَانَ فَضْلُ ٱللَّهِ عَلَيْكَ عَظِيمًا ﴾ [سورة النساء:١١٣] ، وقوله تعالى: ﴿ وَكَذَٰلِكَ يَجْتَبِيكَ رَبُّكَ وَيُعَلِّمُكَ مِن تَأْوِيلِ ٱلْأَحَادِيثِ وَيُتِمُّ نِعْمَتَهُۥ عَلَيْكَ ...﴾ [سورة يوسف:٦] . فهل يمكن بعد هذا أن يستبعد "الله" من الميدان العلمي وينكر على من يورد اسمه أو ينسب إليه الفعل والفضل والقدرة والحكمة في مؤلفاته، كما هو الحال في النظريات والفلسفات الوضعية الغربية الشرقية. أولئك الذين زرعوا القطيعة والبغضاء بين العلم والإيمان، وجعلوا العلم على عداء مع الغيب والإله، في حين أن النظريّة التربويّة

الإسلامية تقدم العلاقة النسقية بين العلم والمعرفة والإيمان والدين والله بأبهى حلّة برهانية وواقعية وأصدق صورة تلاحمية وارتباطية، رافضة تلك المزاعم والتوجهات المادّية التي رمت بالدين خارج أسوار المعرفة، وطردت الإيمان من ساحة العلم، وعَتّمَتْ على كل نور للإله في صفحات البحث العلمي.

ولا شك أن الأدلة على المؤاخاة والتوأمية والامتزاجية والترابطية والتناسقية بين العلم وعملياته، وبين الإيمان والدين وغاياته، عديدة واضحة. والقصد هو إثبات الفكرة التي تؤكد هذه النسقية بين العلم والإيمان في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية؛ لأنه بهذه النسقية يصبح للنظريّة التربويّة الإسلامية طبيعة ووجهة غير تلك التي للنظريات التربويّة الوضعية.

الحقيقة السادسة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يعد طلب العلم ونشره وتحصيل المعارف والبحث العلمي من العبادات والمصالح العظيمة.

ومثل هذه التوجه في النظريّة التربويّة الإسلامية لا يوجد في النظريات التربويّة الغربية والوضعية الشرقية؛ لأن وضع العلم والبحث العلمي والتحصيل المعرفي في سياق تعَبّدي يرجع إلى مدى قناعة تلك النظريات بوجود الخالق واستحقاقه للعبادة، وبمدى الفهم الشمولي للعبادة وللدين وللإيمان؛ فأصحاب النظريات التربويّة الدينية المحرفة والوثنية لا يعدون طلب العلم من العبادة، ولا علاقة للبحث العلمي بالإيمان والعقيدة والغيبيات.

وأما في النظريّة التربويّة الإسلامية فهناك عدة أوجه استدلالية تجعل العلم من العبادة لله تعالى. من ذلك:

الوجه الأول: أن النظريّة التربويّة الإسلامية التي تَتبنّى اتجاها يقوم على الإقرار بوجود علاقة نسقية من الدرجة الأولى بين العلم والإيمان فإنه من الطبيعي في ظل الفهم الشمولي للإسلام وللعبادة أن تعدّ طلب العلم والبحث العلمي وبناء المعارف من العبادات والقربات لله تعالى.

الوجه الثاني: أن طلب العلم في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية وفقا لمصادرها، له حكم شرعي. وحكمه الشرعي يقع بين الوجوب العيني والكفائي والاستحباب. فأما الوجوب العيني، فإن طلب العلم الذي يحصل به معرفة أصول الإيمان، وأركان الإسلام ومجمل الحلال والحرام يعد واجبا على كل مسلم ومسلمة، وكذلك من أراد القيام بعمل أو عبادة خاصة فلا بد عليه من تعلم الأحكام المتعلقة به، كم يريد الحج، أو التجارة بالحبوب مثلا. وأما الواجب الكفائي، فهو في حق الأمة كلها،

حيث يجب عليها توفير العلوم الضرورية والمهمة التي يحتاجها الناس، مثل: وجود المفتين، ووجود الأطباء، والقضاة. وأما الاستحباب، فهو التوسّع والتعمّق في العلوم الشرعية وغير الشرعية مما هو جائز، وفيه خدمة للمجتمع. ومما يدل على قوة هذا الوجه هو الأدلة الصريحة بطلب القراءة والعلم والتفقه في الدين وسؤال أهل الذكر والرجوع للعلماء عند التنازع والحكم، وطلب الاستنباط، كما في قوله تعالى: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ﴾ [سورة العلق:١] ، وقوله تعالى: ﴿...فَسۡـَٔلُوٓاْ أَهۡلَ ٱلذِّكۡرِ إِن كُنتُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ﴾ [سورة النحل:٤٣] ، وقوله تعالى: ﴿... وَلَوۡ رَدُّوهُ إِلَى ٱلرَّسُولِ وَإِلَىٰٓ أُوْلِي ٱلۡأَمۡرِ مِنۡهُمۡ لَعَلِمَهُ ٱلَّذِينَ يَسۡتَنۢبِطُونَهُۥ مِنۡهُمۡۗ ...﴾ [سورة النساء:٨٣] .

وأما في السنة فقد ورد الأمر بطلب العلم صريحا، كما في قول رَسُول الله ﷺ: (طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ)[١]، جاء في شرح الحديث: "قَالَ الْبَيْهَقِيُّ: أَرَادَ وَاللهُ تَعَالَى أَعْلَم الْعِلْم الَّذِي لَا يَسَع الْبَالِغ الْعَاقِل جَهْله أَوْ عِلْم مَا يَطْرَأ لَهُ أَوْ أَرَادَ أَنَّهُ فَرِيضَة عَلَى كُلّ مُسْلِم حَتَّى يَقُوم بِهِ مَنْ فِيهِ كِفَايَة، وَقَالَ الْبَيْضَاوِيّ الْمُرَاد مِنْ الْعِلْم مَا لَا مَنْدُوحَة لِلْعَبْدِ مِنْهُ كَالْعِلْم بِوَحْدَانِيَّتِهِ(الله) وَنُبُوَّة رَسُوله ﷺ وَكَيْفِيَّة الصَّلَاة فَإِنَّ تَعَلُّمه فَرْض عَيْن، وَقَالَ الثَّوْرِيُّ هُوَ الَّذِي لَا يُعْذَر الْعَبْد فِي الْجَهْل بِهِ وَقَالَ الشَّيْخ أَبُو حَفْص هُوَ الْمَشْهُور. قَوْله (عَلَى كُلّ مُسْلِم)أَيْ مُكَلَّف لِيَخْرُج غَيْر الْمُكَلَّف مِنْ الصَّبِيّ وَالْمَجْنُون، وَمَوْضُوعه الشَّخْص فَيَشْمَل الذَّكَر وَالْأُنْثَى"[٢].وقال القرطبي:"طلب العلم ينقسم قسمين: فرض على الأعيان، كالصلاة

(١) ابن ماجة، السنن، بَابُ فَضْلِ الْعُلَمَاءِ وَالْحَثِّ عَلَى طَلَبِ الْعِلْمِ، ح رقم(٢٢٤).
(٢) السندي، حاشية السندي على سنن ابن ماجة، جـ١، ص٢٠٨.

والزكاة والصيام. وفي هذا المعنى جاء الحديث المروي (طلب العلم فريضة على كل مسلم). وفرض على الكفاية، كتحصيل الحقوق وإقامة الحدود والفصل بين الخصوم ونحوه، إذ لا يصلح أن يتعلمه جميع الناس فتضيع أحوالهم وأحوال سراياهم وتنقص أو تبطل معايشهم، فتعين بين الحالين أن يقوم به البعض من غير تعيين، وذلك بحسب ما يسره الله لعباده وقسمه بينهم من رحمته وحكمته بسابق قدرته وكلمته"(١).

الوجه الثالث: أن طلب العلم ونشره وتعليمه محبوب لله، وقد حث الشرع على كل ذلك بأبلغ العبارات وجعله من المصلحة العليا للمجتمع وللإنسانية.

ومما يدل على ذلك قول الله تعالى مخاطبا المجتمع المسلم، والجماعة المسلمة: ﴿ ۞ وَمَا كَانَ ٱلْمُؤْمِنُونَ لِيَنفِرُوا۟ كَآفَّةً ۚ فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا۟ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُوا۟ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓا۟ إِلَيْهِمْ ...﴾ [سورة التوبة:١٢٢] ، ففي هذه الآية توجيه عظيم لإحياء قيمة العلم في المجتمع وعدّها من الأعمال المحبوبة لله تعالى والمطلوبة من قبله سبحانه، ومن العوامل التي تحقق المصالح العليا للمجتمع وللجماعة وللأمة. جاء في تفسير القرطبي لهذه الآية: "قوله تعالى: (وَمَا كَانَ ٱلْمُؤْمِنُونَ) هي أن الجهاد ليس على الأعيان وأنه فرض كفاية كما تقدم، إذ لو نفر الكل لضاع من وراءهم من العيال، فليخرج فريق منهم للجهاد وليقم فريق يتفقهون في الدين ويحفظون الحريم، حتى إذا عاد النافرون أعلمهم المقيمون ما تعلموه من أحكام الشرع، وما تجدد نزول على النبي ﷺ. وهذه الآية أصل في وجوب طلب العلم، لأن المعنى: وما كان المؤمنون

(١) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ٨، ص ٢٩٥.

لينفروا كافة والنبي ﷺ مقيم لا ينفر فيتركوه وحده." فَلَوْ لا نَفَرَ" بعد ما علموا أن النفير لا يسع جميعهم." مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طائِفَةٌ" وتبقى بقيتها مع النبي ﷺ ليتحملوا عنه الدين ويتفقهوا، فإذا رجع النافرون إليهم أخبروهم بما سمعوا وعلموه. وفى هذا إيجاب التفقه في الكتاب والسنة، وأنه على الكفاية دون الأعيان"[1] . وقد وجد الباحث في هذه الآية (فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُواْ فِي ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُواْ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓاْ إِلَيْهِمْ) لفتة عجيبة وجميلة، وهي أنها جمعت مراد الله تعالى في طلب العلم ونشر العلم معا. ففي قوله(لِّيَتَفَقَّهُواْ) إشارة إلى طلب العلم، وفي قوله(وَلِيُنذِرُواْ قَوْمَهُمْ) إشارة إلى نشر العلم. **ففي الآية**: عنصر التعلّم

وعنصر التعليم معا. وأن كلاهما محبوب إلى الله تعالى.

الوجه الرابع الذي يعدّ به العلم عبادة ومصلحة عظمى: أن الشرع قد اشترط الإخلاص في طلب العلم ليكون مقبولا عند الله تعالى، كما رتب له الجزاء الكبير في الآخرة والمردود الوفير في الدنيا. وتعد قيمة النية الخالصة والصالحة واستحضارهافي طلب العلوم وتحصيل المعارف والقيام بالبحث العلمي من القيم التي تتفرد بها النظريّة التربويّة الإسلامية عن سائر نظريات التربية. فلا أعلم بوجود نظريّة تربويّة تطلب من المتعلمين والمتربين إخلاص نياتهم لله تعالى في طلب العلوم والبحث العلمي. في حين هو شرط أساسي في النظريّة التربويّة الإسلامية فلا يقبل، ولا يعد العلم دونه عبادة ولا قربة، بل إن وجد الرياء فيه أهلك صاحبه في الآخرة. ولعل من أقوى الأدلة في ذلك، قول

(١) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ٨، ص ٢٩٥.

النبي ﷺ: (أَوَّلَ النَّاسِ يُقْضَى يَوْمَ الْقِيَامَةِ عَلَيْهِ- وذكر منهم- وَرَجُلٌ تَعَلَّمَ الْعِلْمَ وَعَلَّمَهُ وَقَرَأَ الْقُرْآنَ فَأُتِىَ بِهِ فَعَرَّفَهُ نِعَمَهُ فَعَرَفَهَا قَالَ فَمَا عَمِلْتَ فِيهَا قَالَ تَعَلَّمْتُ الْعِلْمَ وَعَلَّمْتُهُ وَقَرَأْتُ فِيكَ الْقُرْآنَ. قَالَ كَذَبْتَ وَلَكِنَّكَ تَعَلَّمْتَ الْعِلْمَ لِيُقَالَ عَالِمٌ. وَقَرَأْتَ الْقُرْآنَ لِيُقَالَ هُوَ قَارِئٌ. فَقَدْ قِيلَ ثُمَّ أُمِرَ بِهِ فَسُحِبَ عَلَى وَجْهِهِ حَتَّى أُلْقِىَ فِى النَّارِ)(1). وقال النبي ﷺ: (وَمَنْ سَلَكَ طَرِيقًا يَلْتَمِسُ فِيهِ عِلْمًا سَهَّلَ اللهُ لَهُ بِهِ طَرِيقًا إِلَى الْجَنَّةِ)(2). وقال القرطبي: "طلب العلم فضيلة عظيمة ومرتبة شريفة لا يوازيها عمل"(3).

والمقصود مما تقدم بيانه هو التأكيد على أن مما تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية في تصورها للعلم والمعرفة والبحث العلمي، أنها تضع ذلك كله في سياق العبادة والقربة والمصلحة والفضيلة، وتأبى أن تضعه في السياق المادّي والمنفعي الدنيوي المجرد من قيم الإيمان والصلاح.

الحقيقة السابعة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يُنسبُ العِلم لله وللملائكة وللرسل وللإنسان وللجن وللحيوان. ولكل منها دلالته وخصائصه.

الجهات السّت التي ينسب إليها العلم:

بتفحص مصدرية الوحي للنظريّة التربويّة الإسلامية فيما يتعلق بالعلم يتبين أنها تحمل تصورا مميزا وشموليا وخاصا فيما يتعلق بِنِسْبَةِ العلم لأصحابه. فغالب ما درجت عليه نظريات المعرفة الغربية أنها تنسب العلم إلى الإنسان فقط. ولكن في بُنْية النظريّة التربويّة الإسلامية وتصورها فإنها تَنسِب العلم إلى ستة جهات، هي: الله، والملائكة، والرسل، والإنسان، والجان، والحيوان. مع

(١) مسلم، الصحيح، باب مَنَ قَاتَلَ لِلرِّيَاءِ وَالسُّمْعَةِ اسْتَحَقَّ النَّا، ح رقم (٥٠٣٢).
(٢) مسلم، الصحيح، باب مَنَ قَاتَلَ لِلرِّيَاءِ وَالسُّمْعَةِ اسْتَحَقَّ النَّا، ح رقم (٥٠٣٢).
(٣) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ٨، ص ٢٩٦.

وجود فروق جوهرية في حقيقة العلم ودرجاته ومستوياته وطرقه بينها. وفيما يأتي توضيح لهذه الجهات التي تنسب النظريّة التربويّة الإسلامية العلم لها، مع تقديم الأدلة على ذلك.

الجهة الأولى: نسبة العلم إلى الله.

ففي مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية ينسب العلم إلى الله تعالى، فالله تعالى عليم. هذا على النقيض من النظريات التربويّة الدينية الوضعية التي لا تنسب العلم لآلهتها؛ لأنها أوثان أو أصنام أو مكونات طبيعية صمّاء لا تقدر على التعلم ولا التعليم ولا تملك إمكانات العلم والمعرفة، وعلى النقيض كذلك من النظريات التربويّة الوضعية المادّية التي لا تنسب العلم إلى الله؛ لأنها لا تؤمن

أصلا بالله. وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن نسبة العلم إلى الله هي نسبة اسم ووصف وفعل تتجلى جميعها في نسبة مصدرية العلم كله إلى الله، ونسبة العلوم الكونية والإنسانية كلها إلى الله. فالله تعالى اسمه العليم، وقد ثبت اسم الله تعالى هذا له في (١٤٠) موضعاً في القرآن الكريم فقط. وأسماء الله تعالى حسنى، أيْ قد بلغت الكمال في الحسن، فعلمه سبحانه تعالى كامل لا نقص فيه ولا يزداد ولا يتجدد، فالله لا يعلم الشيء بعد وجوده، بل كل ما سيوجد هو بعلمه وبتيسيره وإرادته، فهو خالق الإنسان وعالم بالإنسان وخالق لعقله ولتفكيره، وعلمه سبحانه لم يسبق بجهل، فهو ليس مكتسب، ولا يلحقه نسيان، وعلمه شامل للماضي وللحاضر وللمستقبل ولعلم الاحتمالات، وعلمه محيط بكل شيء، ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿...إِنَّ ٱللَّهَ وَٰسِعٌ عَلِيمٌ ﴾ [سورة البقرة:١١٥]، وقوله تعالى: ﴿...وَهُوَ بِكُلِّ شَيۡءٍ عَلِيمٌ﴾ [سورة البقرة:٢٩]، وقوله تعالى: ﴿...وَأَنَّ ٱللَّهَ قَدۡ أَحَاطَ بِكُلِّ شَيۡءٍ عِلۡمَۢا ﴾ [سورة الطلاق:١٢].

الوجه الثاني: نسبة العلم إلى الملائكة.

فقد ثبت في النصوص ما يدل على هذا الوجه، من كـون الملائكـة تعلـم، ولديها معارف. ولكن بحكم طبيعة الملائكـة النُّورانيـة والمركّبـة مـن ذات بـلا شهوات ولا نزغات، وأنها مجبولة على الطاعة فقط، والتلقي من خالقهـا فقـط، وأنها تفعل ما تؤمر به فقط، فلا اختيار لها في أن تفعل أو لا تفعل كالإنسان، من هنا، فإن العلم المنسوب إليها والثابت لها هو "علم تَلْقِينـي" مـن الله، مـن غـير كسب من ذاتها، فما لديها من العلم هو فقط ما تلقته من الخالق سبحانه، لا مـن عملية جهد ودراسة وتعلم قامت بها. ودليل هذا الوجه وفقهه المتقدم، قول الله تعالى: (**وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ* قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ**)(البقرة،٣١-٣٢)

فالنص واضح في قول الملائكة(لا علم لنا إلا ما علمتنـا)، فهـم يتلقـون العلم من الله فقط، وما يتلقونه من الله هو علمهم فقط. يقول ابن عاشور حول معنى (قَالُوا سُبْحَانَكَ لَا عِلْمَ لَنَا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنَا إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ): " وَافْتِتَاحُ كَلَامِهِمْ بِالتَّسْبِيحِ وُقُوفٌ فِي مَقَامِ الْأَدَبِ وَالتَّعْظِيمِ لِذِي الْعَظَمَةِ الْمُطْلَقَةِ. ثُمَّ إِنَّ كَلَامَهُمْ هَذَا يَدُلُّ عَلَى أَنَّ عُلُومَهُمْ مَحْدُودَةٌ غَيْرُ قَابِلَةٍ لِلزِّيَادَةِ فَهِيَ مَقْصُورَةٌ عَلَى مَا أَلْهَمَهُمُ اللَّهُ تَعَالَى وَمَا يَأْمُرُهُمْ، فَلِلْمَلَائِكَةِ عِلْمُ قَبُولِ الْمَعَانِي لَا عِلْمُ اسْتِنْبَاطِهَا. وقولهم: (إِنَّكَ أَنْتَ الْعَلِيمُ الْحَكِيمُ) سَاقُوهُ مَسَاقَ التَّعْلِيلِ لِقَوْلِهِمْ لَا عِلْمَ لَنا إِلَّا مَا عَلَّمْتَنا لِأَنَّ الْمُحِيطَ عِلْمُهُ بِكُلِّ شَيْءٍ الْمُحْكِمَ لِكُلِّ خَلْقٍ إِذَا لَمْ يَجْعَلْ لِبَعْضِ مَخْلُوقَاتِهِ سَبِيلًا إِلَى عِلْمِ شَيْءٍ لَمْ يَكُنْ لَهُمْ قِبَلٌ بِعِلْمِهِ إِذِ الْحُصُولُ بِقَدْرِ الْقَبُولِ وَالِاسْتِعْدَادِ أَيْ فَلَا مَطْمَعَ لَنَا فِي تَجَاوُزِ الْعِلْمِ إِلَى مَا لم تهيىء لَنَا عِلْمَهُ بِحَسْبَ فِطْرَتِنَا. (والعليم) الْكَثِيرُ الْعِلْمِ وَهُوَ مِنْ أَمْثِلَةِ الْمُبَالَغَةِ. (الْحَكِيمُ) فَعِيلٌ

مِنْ أَحْكَمَ إِذَا أَتْقَنَ الصُّنْعَ بِأَنْ حَاطَهُ مِنَ الْخَلَلِ. وَالْحِكْمَةُ بِكَسْرِ الْحَاءِ ضَبْطُ الْعِلْمِ وَكَمَالُهُ، فَالْحَكِيمُ إِمَّا بِمَعْنَى الْمُتْقِنِ لِلْأُمُورِ كُلِّهَا أَوْ بِمَعْنَى ذِي الْحِكْمَةِ. وَتَعْقِيبُ الْعَلِيمِ بِالْحَكِيمِ مِنْ إِتْبَاعِ الْوَصْفِ بِأَخَصَّ مِنْهُ فَإِنَّ مَفْهُومَ الْحِكْمَةِ زَائِدٌ عَلَى مَفْهُومِ الْعِلْمِ لِأَنَّ الْحِكْمَةَ كَمَالٌ فِي الْعِلْمِ"[1].

الوجه الثالث: نسبة العلم إلى الرسل.

وخلاصة نِسْبة العِلْم إلى الرسل كما يدل عليه فقه النصوص وفقه الحال والواقع، أن علم الرسل يقسم إلى قسمين: علم غير مكتسب وهو علم الوحي، وعلم مكتسب وهو كل العلوم والمعارف من غير علم الوحي. وهذه خصوصية خص الله تعالى بها الأنبياء والرسل من بني الإنسان.

القسم الأول: وهو العلم غير المكتسب. وهو علم الوحي، فمعناه أن ما لدى الأنبياء والرسل من علوم الدين والوحي إنما حصلوا عليها بالتَلَقِّي من الله تعالى عن طريق الوحي لا بالاجتهاد والاكتساب واتباع طرق تحصيل المعرفة والأخذ بالأسباب، ولا بطريق الفيض النفسي كما يزعم الفلاسفة وغلاة الصوفية. بل هو نعمة وفضل من الله، ينزله على قلب النبي بما لا يعلم أحد كُنْه ذلك إلا الله سبحانه. ودليل هذا العلم غير المكتسب للنبي وللرسول، قول الله تعالى: ﴿وَإِنَّ رَبَّكَ لَهُوَ الْعَزِيزُ الرَّحِيمُ (١٩١) وَإِنَّهُ لَتَنزِيلُ رَبِّ الْعَالَمِينَ (١٩٢) نَزَلَ بِهِ الرُّوحُ الْأَمِينُ (١٩٣) بِلِسَانٍ عَرَبِيٍّ مُّبِينٍ (١٩٥)﴾ [سورة الشعراء١٩١ :١٩٥] ، وقول الله تعالى: ﴿...وَأَنزَلَ اللَّهُ عَلَيْكَ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَعَلَّمَكَ مَا لَمْ تَكُن تَعْلَمُ ...﴾ [سورة النساء:١١٣] ،وقول الله تعالى: ﴿إِنْ هُوَ إِلَّا وَحْيٌ يُوحَىٰ (٤) عَلَّمَهُ شَدِيدُ الْقُوَىٰ﴾ [سورة النجم٤ :٥] ، وقوله تعالى: ﴿تِلْكَ مِنْ أَنبَاءِ الْغَيْبِ نُوحِيهَا إِلَيْكَ مَا كُنتَ تَعْلَمُهَا أَنتَ وَلَا قَوْمُكَ مِن قَبْلِ هَٰذَا ...﴾ [سورة هود:٤٩].

---

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١،ص٤١٦.

فالنصوص تدل بوضوح على أن هذا القسم من علم الأنبياء والرسل هو إلهي مباشر لا علاقة لهم في تقرير محتواه، ولا رفض بعضه، ولا تغيير شيء منه، ولا تأجيل تعلمه لوقت آخر، بل هو التلقي الرباني للوحي الرباني.

القسم الثاني: العلم المكتسب.وهو ما يحصل عليه الأنبياء عن طريق الاجتهاد والخبرات الذّاتية والبشرية وطرق التعلم الحياتية مما له علاقة بشؤون الدنيا البحتة، ولم يتم نزول الوحي به. وهو شأن كَسْبي ذاتي.

الوجه الرابع: نِسبة العِلْم للإنسان.

وقد خص الله تعالى الإنسان بالعلم أيّما خصوص، حيث نسب العلم إليه في أول ما أنزله من خبر الوحي من السماء إلى الأرض، في قوله سبحانه: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ (١) خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ (٢) ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ (٣) ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ (٤) عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ (٥)﴾ [سورة العلق١ :٥]. وعِلْم الإنسان كلّه من العلوم والمعارف المكتسبة- إلا ما كان للأنبياء والرسل من الوحي كما تقدم بيانه، وكذلك العلم الفطري- يحصل عليها الإنسان من مصادرها المتنوعة عن طريق التعلم والتعليم وبذل الجهد وبالوسائل الموصلة إليها.

والإنسان ينسب العلم إليه تارة كمتعلم، وتارة كمعلم، وتارة كمصدر، وتارة كناقل، وتارة كباني للمعارف، وتارة كمبدع ومجدد، وتارة كمطور للعلوم والمعارف، وتارة كباحث. وما ذاك إلا لما وهبه الله تعالى إياه من العقل والإمكانات وأدوات الحياة، وكلّفه بعمارة الكون والاستخلاف في الأرض وإقامة الدين، فجعل العلم هو الطريق لذلك، وبدون علم لا يتحقق للإنسان القدرة على التسخير والعمارة وتطبيق منهج الله.

الوجه الخامس: نسبة العلم إلى عالم الجن.

وهذه النسبة قد دل عليها القرآن بوضوح، فالجن مكلفون بالشرع ومخلوقون للعبادة، والتكليف والعبادة لا بد فيها من العلم، ولا يمكن أن يقوم بها جاهل، قال تعالى: ﴿وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ﴾ [سورة الذاريات:٥٦] . ، وكذلك حصلت نسبة العلم لهم حينما دعاهم النبي ﷺ إلى الله، وعلمهم القرآن، بل ورجعوا دعاة إلى الله، والداعية إلى الله لا بد أن يدعو عن

علم، ودليل هذا في قوله تعالى: ﴿وَإِذْ صَرَفْنَآ إِلَيْكَ نَفَرًا مِّنَ ٱلْجِنِّ يَسْتَمِعُونَ ٱلْقُرْءَانَ فَلَمَّا حَضَرُوهُ قَالُوٓا۟ أَنصِتُوا۟ ۖ فَلَمَّا قُضِىَ وَلَّوْا۟ إِلَىٰ قَوْمِهِم مُّنذِرِينَ ﴿٢٩﴾ قَالُوا۟ يَٰقَوْمَنَآ إِنَّا سَمِعْنَا كِتَٰبًا أُنزِلَ مِنۢ بَعْدِ مُوسَىٰ مُصَدِّقًا لِّمَا بَيْنَ يَدَيْهِ يَهْدِىٓ إِلَى ٱلْحَقِّ وَإِلَىٰ طَرِيقٍ مُّسْتَقِيمٍ ﴿٣٠﴾ يَٰقَوْمَنَآ أَجِيبُوا۟ دَاعِىَ ٱللَّهِ وَءَامِنُوا۟ بِهِۦ يَغْفِرْ لَكُم مِّن ذُنُوبِكُمْ وَيُجِرْكُم مِّنْ عَذَابٍ أَلِيمٍ﴾ [سورة الأحقاف ٢٩ :٣١] ، وفي قصة نبي الله سليمان مع الجن ما يشير إلى معرفتهم وخبرتهم بالعلوم الدنيوية وتطبيقاتها، كما في قوله تعالى: ﴿وَٱلشَّيَٰطِينَ كُلَّ بَنَّآءٍ وَغَوَّاصٍ﴾ [سورة ص:٣٧] ، وقوله تعالى: ﴿وَلِسُلَيْمَٰنَ ٱلرِّيحَ غُدُوُّهَا شَهْرٌ وَرَوَاحُهَا شَهْرٌ ۖ وَأَسَلْنَا لَهُۥ عَيْنَ ٱلْقِطْرِ ۖ وَمِنَ ٱلْجِنِّ مَن يَعْمَلُ بَيْنَ يَدَيْهِ بِإِذْنِ رَبِّهِۦ ۖ وَمَن يَزِغْ مِنْهُمْ عَنْ أَمْرِنَا نُذِقْهُ مِنْ عَذَابِ ٱلسَّعِيرِ ﴿١٢﴾ يَعْمَلُونَ لَهُۥ مَا يَشَآءُ مِن مَّحَٰرِيبَ وَتَمَٰثِيلَ وَجِفَانٍ كَٱلْجَوَابِ وَقُدُورٍ رَّاسِيَٰتٍ ...﴾ [سورة سبأ ١٢ :١٣].

وعلم الجن هو من العلوم المكتسبة من مصادرها المتنوعة. ولكن علوم الجن تبقى في دائرة محدودة وخاصة فيما يتعلق بالعلوم الدنيوية لا الدينية والدعوية، **لسببين:**

الأول: قلة حاجتهم للعلوم الدنيوية وتطبيقاتها نظرا لطبيعتهم وقدراتهم في الحركة والمعيشة.

والثاني: لأنهم ليسوا مكلّفين بعمارة الأرض وليسوا مستخلفين فيها لتطبيق منهج الله.

الوجه السادس: **نسبة العلم للحيوان**:

قد ينازع بعض الناس وأهل العلم في هذا الوجه، وفي نسبة الباحث العلم إلى عالم الحيوان، لأن العلم يحتاج لعاقل ومفكّر وقدرات استيعابية وغير ذلك من الشروط التعلّمة، وهذا غير متحقق البتة في عالم الحيوانات، وهذا صحيح بهذه الصورة. ولذلك الباحث لما نسب العلم إلى عالم الحيوان نسبة بناء على

الدليل الوارد في ذلك، وهذا جاء بعد تبصّره بالأدلة، وإن كان يعلم بأن أحدا لميسبقه إلى ذلك، ولكن سلطان الدليل أقوى وأحق بالإتباع ولو عزّ النظير والمتبوع.

وهذا الدليل هو قوله تعالى: ﴿...وَٱلطَّيْرُ صَٰٓفَّٰتٍۖ كُلٌّ قَدْ عَلِمَ صَلَاتَهُۥ وَتَسْبِيحَهُۥۗ وَٱللَّهُ عَلِيمٌۢ بِمَا يَفْعَلُونَ﴾ [سورة النور:٤١]. يقول السعدي: "(وَٱلطَّيْرُ صَٰٓفَّٰتٍ) أي: صافات أجنحتها، في جو السماء، تسبح ربها. (كُلٌّ) من هذه المخلوقات (قَدْ عَلِمَ صَلَاتَهُۥ وَتَسْبِيحَهُۥ) أي: كل له صلاة وعبادة بحسب حاله اللائقة به، وقد ألهمه الله تلك الصلاة والتسبيح، إما بواسطة الرسل، كالجن والإنس والملائكة، وإما بإلهام منه تعالى، كسائر المخلوقات غير ذلك، وهذا الاحتمال أرجح، بدليل قوله: (وَٱللَّهُ عَلِيمٌۢ بِمَا يَفْعَلُونَ) أي: علم جميع أفعالها، فلم يخف عليه منها شيء، وسيجازيهم بذلك، فيكون على هذا، قد جمع بين علمه بأعمالها، وذلك بتعليمه، وبين علمه بأعمالهم المتضمن للجزاء"[1].

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٥٧٠.

وكذلك في علم النملة بجيش سليمان ومعرفتها بقوته وآثار مروره المدمرة على قومها مما جعلها تخاطب قومها، قائلة: ﴿حَتَّىٰٓ إِذَآ أَتَوۡاْ عَلَىٰ وَادِ ٱلنَّمۡلِ قَالَتۡ نَمۡلَةٞ يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّمۡلُ ٱدۡخُلُواْ مَسَٰكِنَكُمۡ لَا يَحۡطِمَنَّكُمۡ سُلَيۡمَٰنُ وَجُنُودُهُۥ وَهُمۡ لَا يَشۡعُرُونَ ١٨ فَتَبَسَّمَ ضَاحِكٗا مِّن قَوۡلِهَا ...﴾ [سورة النمل:١٩]. فهو الأصل وهو الأولى بالاتباع، ولكننا نحتاج أن نفقه هذا الدليل على الوجه الصحيح، فنسبة العلم للحيوان لا تماثل نسبتها للإنسان، كما أن نسبة العلم للإنسان لا تماثل نسبة العلم للملائكة. فالعلم المنسوب إلى عالم الحيوان هو علم إلهام لها من الله، وهو علم غير مكتسب بالعقل ولا بالأسباب المادّية، وإنما هي معارف يجعلها الله بقدرته في تلك

الحيوانات وتعبر عنها بلغتها الخاص التي يعلمها الله تعالى، ومن يشاء من خلقه، كما هو الحال مع بعض الأنبياء كسليمان.

المهم، ما يعنينا هنا هو أن النص قد أثبت نسبة العلم إلى عالم الحيوان. وعلينا أن نفهم هذه النسبة ضمن سياقها وحدودها.

وهكذا تكون النظريّة التربويّة الإسلامية واضحة في تَبَنِّيها لهذا التصور ضمن بُنْيَتها المعرفية حيث تنسب العلم وتضيفه إلى عدة جهات، ولكل جهة منها لها ما يميزها في نسبة العلم إليها عن الباقي. وهذا موقف شمولي وواقعي ومميز للنظريّة التربويّة الإسلامية.

الحقيقة الثامنة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية الأصل في الإنسان الجهل المطلق بالعلوم المكتسبة.

هل الأصل في الإنسان الجهل أم العلم؟ لتحديد موقف النظريّة التربويّة الإسلامية من ذلك، فإن مصدريتها المعرفية تفيد بأن علم الإنسان عموما ينقسم إلى قسمين: علم مكتسب، وعلم غير مكتسب.

والعلم غير المكتسب بالنسبة للإنسان عموما، هو العلـم الفطـري الأوّلى الذي نص عليه الوحي، وهو علم الفطرة. أي المعرفة الفطرية بالله، وهي معرفة مغروزة في النفس الإنسانية ومودعه بجبلتها من غير كسب منهـا بـل مـن قبـل خالقها وهـو الله تعـالى. ودليـل ذلـك، قـول الله تعـالى: ﴿ فَأَقِمْ وَجْهَكَ لِلدِّينِ حَنِيفًا ۚ فِطْرَتَ ٱللَّهِ ٱلَّتِى فَطَرَ ٱلنَّاسَ عَلَيْهَا ۚ لَا تَبْدِيلَ لِخَلْقِ ٱللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ ...﴾ [سورة الروم:٣٠].

وأما العلم المكتسب فهو علم يحصل للإنسان العاقل بجهد منه، وقابلية فيه، وطرق موصلة إليه. وهذا النوع من العلم الأصل في الإنسان الجهل فيه، فالإنسان يولد جاهلا بالعلوم المكتسبة كلها، وليس لديه أدنى معلومة علمية فيه. ودليل ذلك، قوله الله تعالى: ﴿وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ [سورة النحل:٧٨]. فالآية صريحة في أن الإنسان يولد لا يعلم شيئا من العلوم والمعارف المكتسبة، بل يولد جاهلا بها، وأنه بالأدوات المعطاة له من السّمْع والبصر والعقل يستطيع أن يحصِّل المعرفة بأسبابها الموصلة لها.

الحقيقة التاسعة:

تتبنّى النظريّة التربويّة الإسلامية تصورا يقوم على شمولية العلم في ميادينه وأنواعه وأقسامه.

الأوجه الثلاث لشمولية العلم:

باعتماد النظريّة التربويّة الإسلامية عـلى مصـادرها المعرفيـة الكليـة، فـإن تصورها للعلم وللمعرفة يمتاز بالشمولية من جهات ثلاث، هي:

الجهة الأولى: شمولية العلم في ميادينه.

والجهة الثانية: شمولية العلم في أقسامه.

والجهة الثالثة: شمولية العلم في أنواعه وغاياته. وهي بذلك تفترق عن النظريات التربويّة الغربية التي ترى الشمولية رؤية قاصرة، كما سيأتي بيانه.

الجهة الأولى: شمولية العلم في ميادينة.

تَتَبنّى النظريّة التربويّة الإسلامية وفقا لمصدرية الوحي شمولية العلم والمعرفة فيها لميدان عالم الغيب، وميدان عالم الشهادة. وهو ما تفترق فيه جذريا عن النظريات التربويّة الغربية المادّية التي تحصر العلم بميدان عالم الشهادة (المادة) فقط. في حين تؤكد النظريّة التربويّة الإسلامية على أن الغيب يشكل أحد ميادين العلم والمعرفة الأساسية في مساحتها التصورية والمعرفية والتربويّة والتعليمية، وهي تحدد مصدرية هذا النوع من العلم والمعرفة بالوحي فقط، دونما السماح للفكر الإنساني "الخرافي" بالدخول إلى هذا الميدان الذي لا يمكنه إتقانه ولا الوصول إليه بالأدوات المادّية.

فتعتمد في تكوين منظومة المعارف المتعلقة به على ما يأتي به الوحي من تلك العارف والعلوم والحقائق المتعلقة بميدان الغيب سواء الغيب المطلق أم الغيب النسبي، من مثل: المعارف والعلوم المتعلقة بالذّات الإلهية وأسماء الله وصفاته وأفعاله وحكمته، والمعارف والحقائق العلمية المتعلقة بأخبار السابقين من الأنبياء والرسل والأمم، والمعارف المتعلقة بعالم الملائكة، والعلوم المتعلقة بعالم الجن، والحقائق العلمية المتعلقة بالموت وما بعد الموت وبالبعث وبالحياة الآخرة. فكل هذا العلوم والمعارف التي أخبر بها الوحي هي عبارة عن حقائق علمية تمثل الميدان الغيبي تتبناها النظريّة التربويّة وتعلمها لأتباعها وتربي الأجيال عليها.

الجهة الثانية: شمولية العلم في أقسامه.

فهو يشتمل على العلوم المكتسبة والعلوم غير المكتسبة. وقد تقدم إيضاح ذلك فيما سبق. وخلاصته أن النظريّة التربويّة الإسلامية ترى أن تحصيل الإنسان للعلم والمعرفة قد يتم بطرق وأدوات وجهد يكتسبه فيها اكتسابا، مثل تعلم

العلوم الفقهية والطبية والحضارية والصناعية وغيرها، وقد يتم بطرق لا تحتاج إلى بذل جهد ولا تعلم بأدوات، بل تكون هذه العلوم والمعارف فطرية وأوليّة وضرورية، مثل معرفة الله الفطرية، وأن نصف الشيء أكبر من كله، وأن الوالد أسبق بالوجود من ولده. وهكذا.

الجهة الثالثة: شمولية العلم في أنواعه وغاياته.

ففي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية المستمد من مصادرها العلمية، لا ينحصر العلم في نوع واحد وهو العلوم الدينية كما قد يتبادر إلى الذهن والفكر حينما ينسب العلم للدين كما هو في الفكر والفلسفة الغربية نتيجة لموقف الكنيسة. بل تتبنى تصورا يقوم على شمولية العلم في أنواعه. فهو يشتمل على العلوم الشرعية الشاملة أيضا لمجالات الحياة والسلوك الإنساني، مثل: علوم العقيدة والإيمان، وهناك علوم التفسير، وعلوم الحديث، وعلوم الفقه. ويشتمل على العلوم الإنسانية، مثل التربية والتزكية وعلوم النفس الإنسانية، وعلوم المجتمع والإصلاح والتاريخ والآداب والحضارة، وغيرها. ويشتمل على العلوم الكونية، مثل: علوم الفلك والبيئة، ويشتمل على العلوم الحياتية، مثل: علوم الصناعة والزراعة، والطب والحساب والرياضة والحروب وغيرها. ويشتمل على العلوم المنهجية، وهي ما يتعلق بالبحث العلمي، مثل القياس والاجتهاد والنظر والسير في الأرض وقوانين السنن الإلهية، وغيرها.

والمقصود هنا، هو التأكيد على أن النظريّة التربويّة الإسلامية تعتمد النظرة الشمولية لمفهوم العلم وأنواع المعرفة، وأنها تجمع بين العلوم والمعارف الشرعية بمختلف مساراتها، والعلوم والمعارف الدنيوية بمختلف مجالاتها. وهذا ما يجعلها مميزة بتصورها لأنواع العلوم عن غيرها من النظريات التربويّة الأخرى، التي تارة تحصر العلوم والمعارف بالحياتية، وتارة تحصرها بالدينية المنغلقة.

وكما تضمنت النصوص الأدلة التي تشير لشمولية العلم في أنواعه، كذلك تضمنت حضارتنا الإسلامية واقعاً علمياً ومعرفيا يشهد شمولية أنواع العلم التي كانت ولا تزال محل عناية من قبل الأمة المسلمة على درجات متفاوتة من الضعف والقوة. **فمن النصوص الشرعية:**

قوله الله تعالى في عموم ارتباط أنواع العلم باسم الله وبالإيمان، وخصوصية ارتباط علوم الطب ونمو الإنسان والمرحلة الجنينية: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ٢﴾ [سورة العلق ١ :٢].

وقوله تعالى في سياق يشتمل على العلوم التطبيقيّة والعلوم الكونية والعلوم الإنسانية والنفسية والعلوم الإيمانية: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلنَّاسُ إِن كُنتُمۡ فِي رَيۡبٖ مِّنَ ٱلۡبَعۡثِ فَإِنَّا خَلَقۡنَٰكُم مِّن تُرَابٖ ثُمَّ مِن نُّطۡفَةٖ ثُمَّ مِنۡ عَلَقَةٖ ثُمَّ مِن مُّضۡغَةٖ مُّخَلَّقَةٖ وَغَيۡرِ مُخَلَّقَةٖ لِّنُبَيِّنَ لَكُمۡۚ وَنُقِرُّ فِي ٱلۡأَرۡحَامِ مَا نَشَآءُ إِلَىٰٓ أَجَلٖ مُّسَمّٗى ثُمَّ نُخۡرِجُكُمۡ طِفۡلٗا ثُمَّ لِتَبۡلُغُوٓاْ أَشُدَّكُمۡۖ وَمِنكُم مَّن يُتَوَفَّىٰ وَمِنكُم مَّن يُرَدُّ إِلَىٰٓ أَرۡذَلِ ٱلۡعُمُرِ لِكَيۡلَا يَعۡلَمَ مِنۢ بَعۡدِ عِلۡمٖ شَيۡـٔٗاۚ وَتَرَى ٱلۡأَرۡضَ هَامِدَةٗ فَإِذَآ أَنزَلۡنَا عَلَيۡهَا ٱلۡمَآءَ ٱهۡتَزَّتۡ وَرَبَتۡ وَأَنۢبَتَتۡ مِن كُلِّ زَوۡجِۭ بَهِيجٖ﴾ [سورة الحج:٥].

وقوله تعالى في نسقية من أنواع العلوم المشتملة على العلوم الحياتية والإيمانية والبيئة: ﴿وَدَاوُۥدَ وَسُلَيۡمَٰنَ إِذۡ يَحۡكُمَانِ فِي ٱلۡحَرۡثِ إِذۡ نَفَشَتۡ فِيهِ غَنَمُ ٱلۡقَوۡمِ وَكُنَّا لِحُكۡمِهِمۡ شَٰهِدِينَ ٧٨ فَفَهَّمۡنَٰهَا سُلَيۡمَٰنَۚ وَكُلًّا ءَاتَيۡنَا حُكۡمٗا وَعِلۡمٗاۚ وَسَخَّرۡنَا مَعَ دَاوُۥدَ ٱلۡجِبَالَ يُسَبِّحۡنَ وَٱلطَّيۡرَۚ وَكُنَّا فَٰعِلِينَ ٧٩ وَعَلَّمۡنَٰهُ صَنۡعَةَ لَبُوسٖ لَّكُمۡ لِتُحۡصِنَكُم مِّنۢ بَأۡسِكُمۡۖ فَهَلۡ أَنتُمۡ شَٰكِرُونَ ٨٠ وَلِسُلَيۡمَٰنَ ٱلرِّيحَ عَاصِفَةٗ تَجۡرِي بِأَمۡرِهِۦٓ إِلَى ٱلۡأَرۡضِ ٱلَّتِي بَٰرَكۡنَا فِيهَاۚ وَكُنَّا بِكُلِّ شَيۡءٍ عَٰلِمِينَ﴾ [سورة الأنبياء ٨٠ :٨١]

وقال رَسُولُ اللهِ ﷺ: (كَانَ زَكَرِيَّاءُ نَجَّارًا)(١). وقال تعالى في حق نوح: ﴿وَيَصۡنَعُ ٱلۡفُلۡكَ ...﴾ [سورة هود:٣٨] ، وقال تعالى فيما يدل على علوم الفلك: ﴿هُوَ ٱلَّذِي جَعَلَ ٱلشَّمۡسَ ضِيَآءٗ وَٱلۡقَمَرَ نُورٗا وَقَدَّرَهُۥ مَنَازِلَ لِتَعۡلَمُواْ عَدَدَ ٱلسِّنِينَ وَٱلۡحِسَابَۚ مَا خَلَقَ ٱللَّهُ ذَٰلِكَ إِلَّا بِٱلۡحَقِّۚ يُفَصِّلُ ٱلۡأٓيَٰتِ لِقَوۡمٖ يَعۡلَمُونَ﴾ [سورة يونس:٥].

وقوله تعالى في العلوم المنهجية والبحثية: ﴿قُلِ ٱنظُرُواْ مَاذَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلۡأَرۡضِۚ ...﴾ [سورة يونس:١٠١] ، وقوله تعالى: ﴿... قُلۡ هَاتُواْ بُرۡهَٰنَكُمۡ إِن كُنتُمۡ صَٰدِقِينَ﴾ [سورة البقرة:١١١] ، كذلك يعد علم أصول الفقه وعلم الحديث من العلوم المنهجية والبحثية التطبيقيّة التي بنهاها المسلمون وتميزت بها حضارتهم العلمية.

ومن نظر في كتب السنة كالصحيحين، مثلا، وجدا فيها عشرات الأبواب ومئات الأحاديث في أنواع العلم، من كتاب الإيمان والتفسير والصلاة إلى كتاب الطب والمزارعة والاعتصام، وغيرها كثير.

(١) مسلم، الصحيح، باب مِنْ فَضَائِلِ زَكَرِيَّاءَ عَلَيْهِ السَّلَامُ، ح رقم(٦٣١٢)

ومما يميز تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للعوم الطبيعية والتطبيقيّة والكونية، أنها تجعل لها غاية عظمى غير المنافع الذّاتية والمجتمعية، وهي غاية معرفة الله وتوحيده والإيمان به وطاعته، وهذا ما لا عني النظريات التربويّة

الغربية. ومن الأدلة على ذلك، قول الله تعالى في إشارة لجملة العلوم المادّية والحياتية وغايتها التوحيدية الكبرى: ﴿وَٱللَّهُ جَعَلَ لَكُم مِّنۢ بُيُوتِكُمۡ سَكَنٗا وَجَعَلَ لَكُم مِّن جُلُودِ ٱلۡأَنۡعَٰمِ بُيُوتٗا تَسۡتَخِفُّونَهَا يَوۡمَ ظَعۡنِكُمۡ وَيَوۡمَ إِقَامَتِكُمۡ وَمِنۡ أَصۡوَافِهَا وَأَوۡبَارِهَا وَأَشۡعَارِهَآ أَثَٰثٗا وَمَتَٰعًا إِلَىٰ حِينٖ ﴿٨٠﴾ وَٱللَّهُ جَعَلَ لَكُم مِّمَّا خَلَقَ ظِلَٰلٗا وَجَعَلَ لَكُم مِّنَ ٱلۡجِبَالِ أَكۡنَٰنٗا وَجَعَلَ لَكُمۡ سَرَٰبِيلَ تَقِيكُمُ ٱلۡحَرَّ وَسَرَٰبِيلَ تَقِيكُم بَأۡسَكُمۡۚ كَذَٰلِكَ يُتِمُّ نِعۡمَتَهُۥ عَلَيۡكُمۡ لَعَلَّكُمۡ تُسۡلِمُونَ﴾ [سورة النحل ٨٠ :٨١].

ولعل من أجمع الأدلة على العلوم الشرعية والتربويّة والنفسية، قول الله تعالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِي بَعَثَ فِي ٱلۡأُمِّيِّـۧنَ رَسُولٗا مِّنۡهُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمۡ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبۡلُ لَفِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٖ﴾ [سورة الجمعة:٢].

ومن أجمع الأدلة على العلوم الكونية والحياتية والتطبيقيّة، **قوله تعالى:**﴿ سَنُرِيهِمۡ ءَايَٰتِنَا فِي ٱلۡأٓفَاقِ وَفِيٓ أَنفُسِهِمۡ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمۡ أَنَّهُ ٱلۡحَقُّۗ ... ﴾ [سورة فُصِّلَت:٥٣] .

فشمولية أنواع العلم في النظريّة التربويّة الإسلامية غير أنها واقعية وحضارية ومميزة، فهي ذات غائية عظيمة حتى في أنواع العلوم الأخرى غير العلوم الشرعية، فإذا كانت التربيات الحديثة تجعل غايتها مادية ونفعية، وأحيانا تتحول لأهداف تدميرية، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية أيضا شمولية في الغايات المرجوة من أنواع العلم والمعرفة الشمولية، حيث تجمع بين القيم والنفع وبناء الذّات وتحقيق العبودية.

الحقيقة العاشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للعلوم المكتسبة أدواتها وعملياتها.

فالعلم المكتسب لا يحصل بالفيض النفسي والروحاني كما تزعم بعض الاتجاهات الفلسفية والصوفية، بل هو خاضع للجهود البشرية وللسّننيّة الإلهية في المجتمعات، بدليل قول الله تعالى: ﴿وَأَعِدُّواْ لَهُم مَّا ٱسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ وَمِن رِّبَاطِ ٱلْخَيْلِ ...﴾ [سورة الأنفال:٦٠]، فهنا لا بد من الإعداد الكامل والأخذ بالأسباب الممكنة كلها من أجل الوصول إلى القوة بمختلف أنواعها، ومنها القوة العلمية والمعرفية والتكنولوجية. ولعل في قوله ومن رباط الخيل ما يشير إلى التحصيل العلمي والإبداع العلمي المتطلب لتطوير أنواع الإعداد المادّي والتكنولوجي الذي يناسب كل عصر، فمن رباط الخيل إلى الطائرات وغيرها. وفيما يأتي بيان لجهة الأدوات ولجهة العمليات.

الجهة الأولى: أدوات العلم وتحصيل المعرفة.

أشار القرآن الكريم إلى معادلة علمية واضحة تخص الإنسان والمعرفة وهي: أن الله تعالى خلق الإنسان جاهلا وخاليا من المعارف والعلوم المكتسبة، وطالبه بتحصيلها، ثم زوده بالأدوات اللازمة لتحصيل العلم والمعرفة وأرشده لطرق الوصول إليها عموما وبين له عملياتها الأساسية.

فمن أدوات تحصيل المعرفة التي أودعها اله تعالى في الإنسان ونماها فيه: أداة السمع وأداة البصر وأداة العقل وأداة القلب والجوارح الجسدية الظاهرة. فلولا وجود هذه الأدوات المادّية والمعنوية لما استطاع الإنسان تحصيل المعرفة ولا فقه العلوم وإدراك حقيقته وحقيقة الكون من حوله.

أطراف معادلات العلم والمعرفة:

ومن بين الأدلة التي تركز على أدوات المعرفة الإنسانية، تلك التي تشير لأدوات السمع والبصر، فقد جاءت في أكثر من موضع، ومرات معها الفؤاد (القلب). كما في قوله تعالى: ﴿وَٱللَّهُ أَخْرَجَكُم مِّنۢ بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ لَا تَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ ۙ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [سورة النحل:٧٨] فهذه الآية تضمنت معادلة أساسية من معادلات العلم والمعرفة التي تخص الإنسان، **وأطراف هذه المعادلة هي:**

الطرف الأول: الإنسان يولد بلا علم ولا معرفة(جاهل).

الطرف الثاني: الله هو من أوجد الإنسان جاهلا، والله هو من زود الإنسان بأدوات معرفية تزيل جهله.

الطرف الثالث: امتلاك الإنسان للأدوات الذّاتية لتحصيل العلم والمعرفة، وهي: سمعه وبصره وقلبه وعقله.

الطرف الرابع: تحديد قيمة الشكر على تلك الأدوات المعرفية وما يحصل بها من تقدم علمي.

يقول ابن عاشور في دلالة هذه الآية: "وَجُمْلَةُ لَا تَعْلَمُونَ شَيْئاً حَالٌ مِنَ الضَّمِيرِ الْمَنْصُوبِ فِي أَخْرَجَكُمْ. وَذَلِكَ أَنَّ الطِّفْلَ حِينَ يُولَدُ لَمْ يَكُنْ لَهُ عِلْمٌ بِشَيْءٍ ثُمَّ تَأْخُذُ حَوَاسُّهُ تَنْقُلُ الْأَشْيَاءَ تَدْرِيجًا فَجَعَلَ اللهُ فِي الطِّفْلِ آلَاتِ الْإِدْرَاكِ وَأُصُولَ التَّفَكُّرِ. فَقَوْلُهُ تَعَالَى: (وَجَعَلَ لَكُمُ ٱلسَّمْعَ وَٱلْأَبْصَٰرَ وَٱلْأَفْـِٔدَةَ) تَفْسِيرُهُ أَنَّهُ أَوْجَدَ فِيكُمْ إِدْرَاكَ السَّمْعِ وَالْبَصَرِ وَالْعَقْلِ، أَيْ كَوَّنَهَا فِي النَّاسِ حَتَّى بَلَغَتْ مَبْلَغَ كَمَالِهَا الَّذِي يَنْتَهِي بِهَا إِلَى عِلْمِ أَشْيَاءَ كَثِيرَةٍ، كَمَا دَلَّتْ عَلَيْهِ مُقَابَلَتُهُ بِقَوْلِهِ تَعَالَى: لَا تَعْلَمُونَ شَيْئاً، أَيْ فَعَلِمْتُمْ أَشْيَاءَ. وَالْأَفْئِدَةَ: جَمْعُ الْفُؤَادِ، وَأَصْلُهُ الْقَلْبُ. وَيُطْلَقُ كَثِيرًا عَلَى الْعَقْلِ. فَالسَّمْعُ وَالْبَصَرُ أَعْظَمُ آلَاتِ الْإِدْرَاكِ إِذْ بِهِمَا إِدْرَاكُ أَهَمِّ الْجُزْئِيَّاتِ، وَهُمَا أَقْوَى الْوَسَائِلِ لِإِدْرَاكِ الْعُلُومِ الضَّرُورِيَّةِ. فَالْمُرَادُ بِالسَّمْعِ:

الْإِحْسَاسُ الَّذِي بِهِ إِدْرَاكُ الْأَصْوَاتِ الَّذِي آلَتُهُ الصِّمَاخُ، وَبِالْإِبْصَارِ: الْإِحْسَاسُ الْمُدْرِكُ لِلذَّوَاتِ الَّذِي آلَتُهُ الْحَدَقَةُ. وَاقْتَصَرَ عَلَيْهِمَا مِنْ بَيْنِ الْحَوَاسِّ لِأَنَّهُمَا أَهَمُّ، وَلِأَنَّ بِهِمَا إِدْرَاكَ دَلَائِلِ الِاعْتِقَادِ الْحَقِّ"[1].

فهذه أدوات حسّية ومعنوية أودعها الله تعالى الذّات الإنسانية المتعلّمة، وأما الأدوات والأساليب والوسائل التعليمة والتعليمة البيئية والمصنعة فهي كثيرة ومتجددة، وللإنسان أن يستخدم منها ما يراه مناسبا وما يمكنه تطويره في عصره الذي يعيشه. ومن يراجع كتب السنة النبوية يجد فيها الأدلة والأمثلة الوافرة على هذا الرأي حول أدوات المعرفة المصطنعة إنسانيا وبيئيا. وليس هنا محل عرضها، فهي اجتهادية متوسعة.

الجهة الثانية: عمليات العلم والمعرفة الأساسية.

ما يعنينا في هذا البحث هو إثبات التصور الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية حول العلم بالرجوع والاعتماد على مصدريتها، وهنا يتعلق البحث بعمليات العلم وتحصيل المعرفة. وبالنظر في المصادر المعرفية لنظريّة التربويّة الإسلامية فإنه يمكن تحديد مجموعة من العمليات العلمية والمعرفية الأساسية، منها:

عملية التفكّر، وعملية التعقّل، وعملية النظر والحسّ والملاحظة والتجريب والحركة والتنقل، وعملية التذكّر، وعملية الفَهم، وعملية الاستنباط، وعملية القياس العقلي، وعملية البحث التاريخي، وعملية البحث المقارن، والبرهنة، والتثبّت العلمي، وغيرها. إضافة إلى العمليات التعلّمة والتعليمية الفرعية التي دلت عليها تبويبات البخاري في صحيحه من كتاب العلم. **ومن الأدلة على ما تقدم:**

---

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١٤، ص٢٣٢.

قول الله تعالى في عمليات التفكر والتعقّل والنظر: ﴿... فَٱقْصُصِ ٱلْقَصَصَ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [سورة الأعراف:١٧٦] ، وقوله تعالى: ﴿وَهُوَ ٱلَّذِى مَدَّ ٱلْأَرْضَ وَجَعَلَ فِيهَا رَوَٰسِىَ وَأَنْهَٰرًا ۖ وَمِن كُلِّ ٱلثَّمَرَٰتِ جَعَلَ فِيهَا زَوْجَيْنِ ٱثْنَيْنِ ۖ يُغْشِى ٱلَّيْلَ ٱلنَّهَارَ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٣﴾ وَفِى ٱلْأَرْضِ قِطَعٌ مُّتَجَٰوِرَٰتٌ وَجَنَّٰتٌ مِّنْ أَعْنَٰبٍ وَزَرْعٌ وَنَخِيلٌ صِنْوَانٌ وَغَيْرُ صِنْوَانٍ يُسْقَىٰ بِمَآءٍ وَٰحِدٍ وَنُفَضِّلُ بَعْضَهَا عَلَىٰ بَعْضٍ فِى ٱلْأُكُلِ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴾

[سورة الرعد ٣: ٤]

وقوله تعالى: ﴿...وَتِلْكَ ٱلْأَمْثَٰلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴾ [سورة الحشر:٢١].

وقوله تعالى في القياس العقلي: ﴿... فَٱعْتَبِرُوا۟ يَٰٓأُو۟لِى ٱلْأَبْصَٰرِ ﴾ [سورة الحشر:٢] .

وقوله تعالى في عمليات الملاحظة والتجريب والبحث العلمي: ﴿قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ ثُمَّ ٱنظُرُوا۟ كَيْفَ كَانَ عَٰقِبَةُ ٱلْمُكَذِّبِينَ ﴾ [سورة الأنعام:١١] ، وقوله تعالى: ﴿ أَفَلَمْ يَنظُرُوٓا۟ إِلَى ٱلسَّمَآءِ فَوْقَهُمْ كَيْفَ بَنَيْنَٰهَا وَزَيَّنَّٰهَا وَمَا لَهَا مِن فُرُوجٍ ﴿٦﴾ وَٱلْأَرْضَ مَدَدْنَٰهَا وَأَلْقَيْنَا فِيهَا رَوَٰسِىَ وَأَنۢبَتْنَا فِيهَا مِن كُلِّ زَوْجٍۭ بَهِيجٍ ﴿٧﴾ تَبْصِرَةً وَذِكْرَىٰ لِكُلِّ عَبْدٍ مُّنِيبٍ ﴿٨﴾ وَنَزَّلْنَا مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً مُّبَٰرَكًا فَأَنۢبَتْنَا بِهِۦ جَنَّٰتٍ وَحَبَّ ٱلْحَصِيدِ ﴿٩﴾ وَٱلنَّخْلَ بَاسِقَٰتٍ لَّهَا طَلْعٌ نَّضِيدٌ ﴿١٠﴾ رِّزْقًا لِّلْعِبَادِ ۖ وَأَحْيَيْنَا بِهِۦ بَلْدَةً مَّيْتًا ۚ كَذَٰلِكَ ٱلْخُرُوجُ ﴿١١﴾﴾ [سورة ق ٦ :١١].

وقوله تعالى في القياس العقلي وقياس الأولى: ﴿ وَضَرَبَ لَنَا مَثَلًا وَنَسِىَ خَلْقَهُۥ ۖ قَالَ مَن يُحْىِ ٱلْعِظَٰمَ وَهِىَ رَمِيمٌ ﴿٧٨﴾ قُلْ يُحْيِيهَا ٱلَّذِىٓ أَنشَأَهَآ أَوَّلَ مَرَّةٍ ۖ وَهُوَ بِكُلِّ خَلْقٍ عَلِيمٌ ﴿٧٩﴾﴾ [سورة يس ٧٨ :٧٩].

وقوله تعالى في العمليات الحسيّة: ﴿وَلَوْ نَزَّلْنَا عَلَيْكَ كِتَابًا فِي قِرْطَاسٍ فَلَمَسُوهُ بِأَيْدِيهِمْ لَقَالَ الَّذِينَ كَفَرُوا إِنْ هَذَا إِلَّا سِحْرٌ مُبِينٌ﴾ [سورة الأنعام:٧].

وقوله تعالى في عمليات الاستنباط والاستدلال: ﴿... وَلَوْ رَدُّوهُ إِلَى الرَّسُولِ وَإِلَى أُولِي الْأَمْرِ مِنْهُمْ ...﴾ [سورة النساء:٨٣].

وقوله تعالى في عمليات التعلم والتفقّه والتعليم: ﴿... فَلَوْلَا نَفَرَ مِنْ كُلِّ فِرْقَةٍ مِنْهُمْ طَائِفَةٌ لِيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ ...﴾ [سورة التوبة:١٢٢].

وقوله تعالى في عمليات الحساب والرياضيات العقلية والهندسية: ﴿هُوَ الَّذِي جَعَلَ الشَّمْسَ ضِيَاءً وَالْقَمَرَ نُورًا وَقَدَّرَهُ مَنَازِلَ لِتَعْلَمُوا عَدَدَ السِّنِينَ وَالْحِسَابَ مَا خَلَقَ اللَّهُ ذَلِكَ إِلَّا بِالْحَقِّ يُفَصِّلُ الْآيَاتِ لِقَوْمٍ يَعْلَمُونَ﴾ [سورة يونس:٥] .

وفي صحيح البخاري تبويبات عدّة تدل على عمليات علمية ومعرفية، منها أبواب في: المناولة والفهم والتفقه والسؤال، والرحلة والتكرار، والتناوب، وغيرها في كتب السنة.

والمراد هنا، ليس الدخول في تفاصيل هذه العمليات، ولكن التنظير لموقف النظريّة التربويّة الإسلامية من العلم والمعرفة في جوانبها المختلفة، وتأسيس ما تتبناه من تصورات ورؤى حول ذلك، في مستوى التكْوينات التأسيسيّة بناها المعرفية.

الحقيقة الحادية عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للعلم مصادره المعتبرة وحقائقه المبرهنة.

مُوَجِّهات تحصيل العلوم والمعارف:

وهذا ما يمكن أن يُطلق عليه انضباط العلم والمعرفة في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية. فهي تنظر إلى أن العلم لا بد فيه من الدليل والبرهان الذي يثبته، كما لا بد من تحديد مصدره الذي يؤخذ منه، ولا بد كذلك من تَقْنين عملية الاجتهاد العلمي. وباجتماع هذه الموجهات يمكننا الحصول على علوم ومعارف واضحة المعالم بعيدة عن الخلل والوهن.

المُوجّه الأول: **مصدرية العلوم والمعارف**.

فالعلوم والمعارف لا بد أن يكون لها مصادرها التي تؤخذ منها، وهذه المصادر لا بد كذلك أن تكون معقولة، ففي النظريّة التربويّة الإسلامية تتَحدّد مصادر المعرفة والعلم بالوحي والعقل الاجتهادي. فيشكل خبر الوحي مصدرا معتبرا للحقائق العلمية والمعارف الوجودية بمختلف ميادينها وأنواعها. كما يشكل العقل كذلك مصدرا للمعرفة الإنسانية سواء بما يقوم به من اجتهاد علمي بالنظر في النصوص، أم بما يقوم به من عمليات بحثية ومنهجية متنوعة باستخدام مختلف أدوات وطرق المعرفة الحِسّية والتجْريبية والاستنباطية والملاحظة وغيرها، تؤدي في النهاية لتحصيل جملة من العلوم والمعارف.

المُوجّه الثاني: **مطلب البرهنة على العلوم والمعارف**.

لا تقبل النظريّة التربويّة الإسلامية أن تضيف إلى بُنْيَتها المعرفية أيّ معلومة أو معرفة لم يثبت برهانها وصحتها أو لم تخضع لطريقة البحث العلمي؛ لأن مصدرية الوحي التي تقوم عليها تشترط العلم بالشيء قبل قوله، وتشترط البرهنة والنظر السليم الذي يُنتج المعرفة، سواء كانت تلك العلوم والمعارف شرعية أم كانت غير شرعية.

فإن كانت المعارف والعلوم شرعية وتنسب للشرع، فلا بد من برهان الدليل الشرعي عليها، سواء كان من النص، أم من القياس والاستحسان والمصالح المرسلة. وإن كانت المعرفة والمعلومة غير شرعية، فلا بد فيها من التثبّت والدليل النقلي أو العقلي أو البحثي أو الواقعي الذي يثبت صحتها.

ولدى النظريّة التربويّة الإسلامية عدة أدلة على أهمية البرهنة والاستدلال على العلوم والمعارف وإثبات صحتها وسلامة الطرق الموصلة إليها. **من ذلك:**

قول الله تعالى في المطالبة البرهانية على صدق المقولات الاعتقادية خصوصا، والمقولات الفكرية والشرعية عموما: ﴿**وَقَالُواْ لَن يَدْخُلَ ٱلْجَنَّةَ إِلَّا مَن كَانَ هُودًا أَوْ نَصَٰرَىٰ ۗ تِلْكَ أَمَانِيُّهُمْ ۗ قُلْ هَاتُواْ بُرْهَٰنَكُمْ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ**﴾ [سورة البقرة:١١١]، وقوله تعالى: ﴿**أَمَّن يَبْدَؤُاْ ٱلْخَلْقَ ثُمَّ يُعِيدُهُۥ وَمَن يَرْزُقُكُم مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ ۗ أَءِلَٰهٌ مَّعَ ٱللَّهِ ۚ قُلْ هَاتُواْ بُرْهَٰنَكُمْ إِن كُنتُمْ صَٰدِقِينَ**﴾ [سورة النمل:٦٤].

وقوله تعالى في منع التقوّل عليه سبحانه خصوصا وعلى غيره عموما: ﴿...**وَأَن تَقُولُواْ عَلَى ٱللَّهِ مَا لَا تَعْلَمُونَ**﴾ [سورة الأعراف:٣٣]، وكذلك قول النبي ﷺ: (**مَنْ كَذَبَ عَلَيَّ مُتَعَمِّدًا فَلْيَتَبَوَّأْ مَقْعَدَهُ مِنْ النَّار**)[1].

وقوله تعالى في وجوب التوثق والالتزام بالنقل العلمي في المعارف والأخبار الاجتماعية والحياتية: ﴿**إِذْ تَلَقَّوْنَهُۥ بِأَلْسِنَتِكُمْ وَتَقُولُونَ بِأَفْوَاهِكُم مَّا لَيْسَ لَكُم بِهِۦ عِلْمٌ وَتَحْسَبُونَهُۥ هَيِّنًا وَهُوَ عِندَ ٱللَّهِ عَظِيمٌ ۝١٥ وَلَوْلَآ إِذْ سَمِعْتُمُوهُ قُلْتُم مَّا يَكُونُ لَنَآ أَن نَّتَكَلَّمَ بِهَٰذَا سُبْحَٰنَكَ هَٰذَا بُهْتَٰنٌ عَظِيمٌ**﴾ [سورة النور ١٥ :١٦]، وقوله تعالى: ﴿**يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِن جَآءَكُمْ فَاسِقٌۢ بِنَبَإٍ فَتَبَيَّنُوٓاْ** ...﴾ [سورة الحُجُرات:٦].

---

(١) البخاري، الصحيح، بَاب إِثْمِ مَنْ كَذَبَ عَلَى النَّبِيِّ ﷺ، ح رقم(١٠٧)

وقوله تعالى في الدعوة لاختبار الآراء والأفكار والفرضيات ومدى صحتها: ﴿قُلْ إِنَّمَا أَعِظُكُم بِوَاحِدَةٍ ۖ أَن تَقُومُوا لِلَّهِ مَثْنَىٰ وَفُرَادَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا ۚ مَا بِصَاحِبِكُم مِّن جِنَّةٍ ۚ إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ لَّكُم بَيْنَ يَدَيْ عَذَابٍ شَدِيدٍ﴾ [سورة سبأ:٤٦].

وقوله تعالى في تحمّل الإنسان والباحث والكاتب مسؤولية ما يكتب أو يقول أو ينقل من أفكار ومعارف، وضرورة أن يكون لديه ما يثبت صحة ما يزعمه: ﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ ۚ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَٰئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا﴾ [سورة الإسراء:٣٦].

وقوله تعالى في تقديم الدليل والبرهان على رفض الأفكار وتفنيدها: ﴿مَا اتَّخَذَ اللَّهُ مِن وَلَدٍ وَمَا كَانَ مَعَهُ مِنْ إِلَٰهٍ ۚ إِذًا لَّذَهَبَ كُلُّ إِلَٰهٍ بِمَا خَلَقَ وَلَعَلَا بَعْضُهُمْ عَلَىٰ بَعْضٍ ۚ سُبْحَانَ اللَّهِ عَمَّا يَصِفُونَ﴾ [سورة المؤمنون:٩١] .

وقوله تعالى في تقديم البرهان الحِسّي والتجريبي على بطلان الأفكار الأخرى غير المبرهنة: ﴿وَكَذَٰلِكَ نُرِي إِبْرَاهِيمَ مَلَكُوتَ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَلِيَكُونَ مِنَ الْمُوقِنِينَ ﴿٧٥﴾ فَلَمَّا جَنَّ عَلَيْهِ اللَّيْلُ رَأَىٰ كَوْكَبًا ۖ قَالَ هَٰذَا رَبِّي ۖ فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَا أُحِبُّ الْآفِلِينَ ﴿٧٦﴾ فَلَمَّا رَأَى الْقَمَرَ بَازِغًا قَالَ هَٰذَا رَبِّي ۖ فَلَمَّا أَفَلَ قَالَ لَئِن لَّمْ يَهْدِنِي رَبِّي لَأَكُونَنَّ مِنَ الْقَوْمِ الضَّالِّينَ ﴿٧٧﴾ فَلَمَّا رَأَى الشَّمْسَ بَازِغَةً قَالَ هَٰذَا رَبِّي هَٰذَا أَكْبَرُ ۖ فَلَمَّا أَفَلَتْ قَالَ يَا قَوْمِ إِنِّي بَرِيءٌ مِّمَّا تُشْرِكُونَ﴾ [سورة الأنعام ٧٦ :٧٨].

ترفض النظريّة التربويّة الإسلامية كل الأنماط المعرفية التي لا تمت للعلم بصلة، ولا تشكل طريقا سليما للمعرفة والعلم، كنمط التقليد الآبائي، ونمط الظن الواهم، ونمط الكذب والتخرّص العلمي، ودليل ذلك، كما في قوله تعالى

في المقارنة بين المنهج العلمي والنمط التقليدي الآبائي الضّال: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ تَعَالَوْاْ إِلَىٰ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ وَإِلَى ٱلرَّسُولِ قَالُواْ حَسْبُنَا مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ ءَابَآءَنَآ ۚ أَوَلَوْ كَانَ ءَابَآؤُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَلَا يَهْتَدُونَ ﴾ [سورة المائدة:١٠٤]. وقوله تعالى فيما يشير إلى التمسك الأعمى "بالعِنْدِيّة" المذهبية: ﴿ وَلَئِنْ أَتَيْتَ ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلْكِتَٰبَ بِكُلِّ ءَايَةٍ مَّا تَبِعُواْ قِبْلَتَكَ ۚ ...﴾ [سورة البقرة:١٤٥]، وكما في قوله تعالى في نمط الظّن الواهم والتخرّصات مما لا يُبْنى على استدلال سليم:﴿وَمَا لَهُم بِهِۦ مِنْ عِلْمٍ ۖ إِن يَتَّبِعُونَ إِلَّا ٱلظَّنَّ ۖ وَإِنَّ ٱلظَّنَّ لَا يُغْنِى مِنَ ٱلْحَقِّ شَيْـًٔا ﴾ [سورة النجم:٢٨] ، وقوله تعالى: ﴿... قُلْ هَلْ عِندَكُم مِّنْ عِلْمٍ فَتُخْرِجُوهُ لَنَآ ۖ إِن تَتَّبِعُونَ إِلَّا ٱلظَّنَّ وَإِنْ أَنتُمْ إِلَّا تَخْرُصُونَ ﴾ [سورة الأنعام:١٤٨].

والمراد مِمّا تقدّم، هو تقديم ما يثبت أن النظريّة التربويّة الإسلامية هي نظريّة علمية ومنهجية في تعاملها مع المعارف والعلوم، حيث تشدّد على ضرورة اتباع الطرق المبرهنة والاجتهادية السّليمة الموصلة للعلم والمعرفة، ونبذ الطرق الموهمة والخيالية والشّعوذة والتَخَرّص التي تقدم أوْهَاماً وخزعبلات لا علوما ومعارف صحيحة. من هنا، كان للاجتهاد المتخصص بالعلوم الشرعية وبالنظر في النصوص شروطه العلمية وآلياته وطرقه التي تضبط سير عملية الاجتهاد بما يؤدي لمعارف مقبولة شرعا وعقلا.

الحقيقة الثانية عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة هناك فروق فردية علمية ومعرفية.

تدل مصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية على وجود فروق فردية في الميدان العلمي والمعرفي. أي: وجود اختلاف وتفاوت ودرجات في العلم من ناحية التخصّصات والمستويات العلمية والأساليب التعليمية، والعمليات التعليمية. وبيان أوجه الفروق الفرديه هذه، **كما يأتي**:

هناك فروق فردية في التخصصات العلمية والمعرفية التي تقرها النظريّة التربويّة الإسلامية كما سبق بيانه من ميادين العلم وأنواعه ومجالاته. فنجد من يتخصّص بالعلوم الشرعية، ومن يتخصّص بالعلوم الطبية، ومن يتخصّص في العلوم الزراعية. ولعل مما يشير إلى وجود الفروق الفردية في الاختصاصات العلمية والمعرفية قول الله تعالى: ﴿ **وَمَآ أَرْسَلْنَا قَبْلَكَ إِلَّا رِجَالًا نُّوحِىٓ إِلَيْهِمْ ۖ فَسْـَٔلُوٓا۟ أَهْلَ ٱلذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ** ﴾ [سورة الأنبياء:٧].

كما أن هناك فروقا فردية بين أهل العلم وأهل الجهل، وبين من عنده معرفة بالشيء وممن لا معرفة لدية بالشيء نفسه. وبين من يوصف بالفطنة والذكاء ومن لا يوصف بذلك، وهذا يؤخذ من قوله تعالى: ﴿... **قُلْ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ۗ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُو۟لُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ** ﴾ [سورة الزُّمَر:٩].

وهناك فروق فردية في امتلاك المعرفة بين الناس، وهذا يستفاد من قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَبَتِ إِنِّى قَدْ جَآءَنِى مِنَ ٱلْعِلْمِ مَا لَمْ يَأْتِكَ فَٱتَّبِعْنِىٓ أَهْدِكَ صِرَٰطًا سَوِيًّا ﴾ [سورة مريم:٤٣]، وقوله تعالى: ﴿ **أَفَمَن يَعْلَمُ أَنَّمَآ أُنزِلَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ ٱلْحَقُّ كَمَنْ هُوَ أَعْمَىٰٓ ۚ إِنَّمَا يَتَذَكَّرُ أُو۟لُوا۟ ٱلْأَلْبَٰبِ** ﴾ [سورة الرعد:١٩] .

وهناك فروق فردية في طرق التعلم والتعليم وتحصيل المعرفة، فمن ذلك ما بوّب له البخاري من أبواب، منها: بَاب طَرْحِ الْإِمَامِ الْمَسْأَلَةَ عَلَى أَصْحَابِهِ لِيَخْتَبِرَ مَا عِنْدَهُمْ مِنْ الْعِلْمِ، وبَاب الْخُرُوجِ فِي طَلَبِ الْعِلْمِ وَرَحَلَ جَابِرُ بْنُ عَبْدِ اللَّهِ مَسِيرَةَ شَهْرٍ إِلَى عَبْدِ اللَّهِ بْنِ أُنَيْسٍ فِي حَدِيثٍ وَاحِدٍ، وبَاب التَّنَاوُبِ فِي الْعِلْمِ، بَاب مَا ذُكِرَ فِي ذَهَابِ مُوسَى ﷺ فِي الْبَحْرِ إِلَى الْخَضِرِ وَقَوْلِهِ تَعَالَى: (هَلْ أَتَّبِعُكَ عَلَى أَنْ تُعَلِّمَنِي مِمَّا عُلِّمْتَ رُشْدًا).

وهناك فروق فردية في عمليات التعلم والتعليم، فليس الكل يتعلم بعملية تعليمة واحدة، فهناك تنوع واختلاف فيما يستخدمه العلماء والمعلمون للإيصال المعرفة والعلم، وفيما يقوم به المتعلم نفسه للتعلم، فمن ذلك: عملية التعلم

بالحفظ، وعملية التعليم بالفهم، وعملية التعليم بالتكرار، والاستنباط، وبالتفكير، وبالتحليل، وبالتأليف والكتابة، وغيرها كثير، ولعل ما بّوب له البخاري من أبواب فيه دلالة على هذا النوع من الفروق الفردية، من ذلك: بَاب الْفَهْمِ فِي الْعِلْمِ، وبَاب مَنْ أَعَادَ الْحَدِيثَ ثَلَاثًا لِيُفْهَمَ عَنْهُ، بَاب مَنْ خَصَّ بِالْعِلْمِ قَوْمًا دُونَ قَوْمٍ كَرَاهِيَةَ أَنْ لَا يَفْهَمُوا، وبَاب مَنْ أَجَابَ السَّائِلَ بِأَكْثَرَ مِمَّا سَأَلَهُ، بَاب مَنْ سَمِعَ شَيْئًا فَلَمْ يَفْهَمْهُ فَرَاجَعَ فِيهِ حَتَّى يَعْرِفَهُ، وبَاب كِتَابَةِ الْعِلْمِ، وبَاب حِفْظِ الْعِلْمِ. ولعل من أوضح الأدلة على الفروق الفردية التعليمية، قول النَّبيِّ ﷺ: (إِنَّ مَثَلَ مَا بَعَثَنِي اللهُ بِهِ عَزَّ وَجَلَّ مِنَ الْهُدَى وَالْعِلْمِ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَصَابَ أَرْضًا، فَكَانَتْ مِنْهَا طَائِفَةٌ طَيِّبَةٌ قَبِلَتِ الْمَاءَ فَأَنْبَتَتِ الْكَلأَ وَالْعُشْبَ الْكَثِيرَ، وَكَانَ مِنْهَا أَجَادِبُ أَمْسَكَتِ الْمَاءَ فَنَفَعَ اللهُ بِهَا النَّاسَ فَشَرِبُوا مِنْهَا وَسَقَوْا وَرَعَوْا، وَأَصَابَ طَائِفَةً مِنْهَا أُخْرَى إِنَّمَا هِيَ قِيعَانٌ لاَ تُمْسِكُ مَاءً وَلاَ تُنْبِتُ كَلأً، فَذَلِكَ مَثَلُ مَنْ فَقُهَ فِي دِينِ اللهِ وَنَفَعَهُ بِمَا بَعَثَنِي اللهُ بِهِ فَعَلِمَ وَعَلَّمَ، وَمَثَلُ مَنْ لَمْ يَرْفَعْ بِذَلِكَ رَأْسًا وَلَمْ يَقْبَلْ هُدَى اللهِ الَّذِي أُرْسِلْتُ بِهِ)[1]، وكذلك قول النَّبيِّ ﷺ: (لِيُبَلِّغ الشَّاهِدُ الْغَائِبَ فَإِنَّ الشَّاهِدَ عَسَى أَنْ يُبَلِّغَ مَنْ هُوَ أَوْعَى لَهُ مِنْهُ)[2].

(١) مسلم، الصحيح، باب بَيَانِ مَثَلِ مَا بُعِثَ بِهِ النَّبِيُّ ﷺ مِنَ الْهُدَى وَالْعِلْمِ، ح رقم(٦٠٩٣).

(٢) البخاري، الصحيح، بَاب قَوْلِ النَّبِيِّ ﷺ رُبَّ مُبَلَّغٍ أَوْعَى مِنْ سَامِعٍ ، ح رقم(٦٥).

كما أن من **الفروق الفردية** تفاضل العلوم والمعارف فيما بينهـا. فوفقـا لمصـدرية النظريّة التربويّة الإسلامية فإن أفضل العلوم والمعارف وأرقها وأشرفهـا هو علم الوحي، وفي مقدمته علم التوحيد ومعرفـة الـذّات الإلهيـة، ثـم سائر العلوم الشرعية؛ لأن بها تصلح الحياة الدنيا والحياة الآخرة، ولأنهـا علوم ومعارف تتعلق بالذّات الإلهية وحقوقها. ثم تأتي بعد ذلك العلوم الأخرى، وتحظى بمرتبة في الأفضلية ومنزلة في الترتيـب الهرمـي، بحسـب مـا تحققه من منافع ومصالح وخيرات للمجتمع المسلم.

فتصور النظريّة التربويّة الإسلامية للعلـم تصـور واقعـي وإنسـاني، يقـر بوجود تنوع واختلاف وتفاوت في التخصصات والموضوعات المعرفية، وتنوع يطال مختلف جوانب عمليات العلم والمعرفة؛ لأنها تتعلق بالإنسان الـذي يعـد الاختلاف في درجات الناس سـنة مـن سـنن الله في الحيـاة الاجتماعيـة. ولهـذا تطبيقاته وتفصيلاته التي تراعيها النظريّة التربويّة الإسلامية في منهاجها وطرق تربيتها وتعليمها. وليس هذا محل دراستها، وإنما هنا هو التنظير المركّـز للفكـرة وفقا لمصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية في سبيل التوصـل إلى منظومـة البُنـي المعرفية المشكّلة للتكوين الكلي لها.

الحقيقة الثالثة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية تصنف العلـوم إلى صـنفين: العلـوم النافعة والعلوم الضارة والمحرمة.

والمعيار المعتبر لدى النظريّة التربويّة الإسـلامية في تصـنيف العلـوم مـن حيث اعتبارها وعدمـه، هـو معيـار العقيـدة والشرـع. وبـذلك، فـإن العلـوم والمعارف تصنف إلى صنفين اثنين، **هما:**

الصنف الأول: العلوم النافعة.

وهي العلوم الشرعية وجميع العلوم الأخرى ما لم يأتِ الشرع بتحريمها. فالأصل في العلوم النفع والإباحة والقبول بها، ما لم يرد الشرع بخلاف ذلك؛ لأن العلوم مرتبطة بما أنزله الله من شرع، وبما خلقه من موجودات، والشرع أمْرُه معلوم النفع والخير، والموجودات جعل الله تعالى أصلها الإباحة للناس، فكذلك

معرفتها والعلم بها وبطرق تسخيرها وتنميتها وتحصيل منافعها. قال تعالى: ﴿ وَسَخَّرَ لَكُم مَّا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلْأَرْضِ جَمِيعًا مِّنْهُ ...﴾ [سورة الجاثية:١٣] ، وقال تعالى: ﴿عَلَّمَ ٱلْإِنسَٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾ [سورة العلق:٥] ، وقال تعالى: ﴿وَعَلَّمْنَٰهُ صَنْعَةَ لَبُوسٍ لَّكُمْ لِتُحْصِنَكُم مِّنۢ بَأْسِكُمْ ۖ فَهَلْ أَنتُمْ شَٰكِرُونَ ﴾ [سورة الأنبياء:٨٠] ، وكذلك ما تفيده الأحاديث النبوية في فضل طلب العلم عموما والعلم الشرعي خصوصا، وما دل عليه الشرع من الفرض الكفائي في توفير العلوم الحياتية اللازمة للمجتمع المسلم كعلوم الطب والصناعة والآلات. وكذلك ما دل عليه قوله تعالى: ﴿وَأَعِدُّواْ لَهُم مَّا ٱسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ ...﴾ [سورة الأنفال:٦٠] ، فإن الإعداد في جانب كبير منه هو إعداد حضاري ومدني وصناعي واقتصادي، وهذا يتطلب توفر شرط العلم والمعرفة بكل ما يوصل إلى ذلك وما يبنيه ويطوره؛ ليتمكن المسلمون من توفير هذه القوة بأنواعها المختلفة.

والصنف الثاني: العلوم الضارة والعلوم المحرمة.

وهي كل العلوم التي ثبت ضررها شرعا أو حسّا أو عقلا أو تجربة، وكل العلوم التي جاء الشرع بالنص على تحريمها أو ما يقاس عليها مما يماثلها. ومن أمثلة العلوم الضارة والفاسدة: علوم السحر والشعوذة والكهانة وفنونها،

وغيرها مما يلحق بها. ومن أمثلة العلوم المحرمة:علم الموسيقى وعلم صناعة الخمر وزراعة الحشيشة وعلم فنون النحت والتجسيم لذوات الأرواح، وعلوم القمار وفنونها، وغيرها مما يلحق بها. ومن أدلة ما تقدم، قوله تعالى: ﴿وَٱتَّبَعُواْ مَا تَتْلُواْ ٱلشَّيَٰطِينُ عَلَىٰ مُلْكِ سُلَيْمَٰنَ ۖ وَمَا كَفَرَ سُلَيْمَٰنُ وَلَٰكِنَّ ٱلشَّيَٰطِينَ كَفَرُواْ يُعَلِّمُونَ ٱلنَّاسَ ٱلسِّحْرَ وَمَآ أُنزِلَ عَلَى ٱلْمَلَكَيْنِ بِبَابِلَ هَٰرُوتَ وَمَٰرُوتَ ۚ وَمَا يُعَلِّمَانِ مِنْ أَحَدٍ حَتَّىٰ يَقُولَآ إِنَّمَا نَحْنُ فِتْنَةٌ فَلَا تَكْفُرْ ۖ فَيَتَعَلَّمُونَ مِنْهُمَا مَا يُفَرِّقُونَ بِهِۦ بَيْنَ ٱلْمَرْءِ وَزَوْجِهِۦ ۚ ...﴾ [سورة البقرة:١٠٢] ، وقوله تعالى: ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَشْتَرِى لَهْوَ ٱلْحَدِيثِ لِيُضِلَّ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ ...﴾ [سورة لقمان:٦] ، وقول النَّبِي ﷺ : (مَنْ أَتَى عَرَّافًا فَسَأَلَهُ عَنْ شَيْءٍ لَمْ تُقْبَلْ لَهُ صَلاَةٌ أَرْبَعِينَ لَيْلَةً)(١)، وقول رَسُولِ اللهَّ ﷺ :(إِنَّ أَشَدَّ النَّاسِ عَذَابًا يَوْمَ الْقِيَامَةِ الْمُصَوِّرُونَ)(٢)، وفي رواية أخرى، أَنَّ رَسُولَ اللهَّ ﷺ قَالَ: (الَّذِينَ يَصْنَعُونَ الصُّوَرَ يُعَذَّبُونَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ يُقَالُ لَهُمْ أَحْيُوا مَا خَلَقْتُمْ)(٣). وهذا الحكم في مَنْ يَتعلّم ويُعلّم ويطبق ذلك عمليا في علوم وفنون النحت وصناعة التماثيل والرسم اليدوي لذوات الأرواح فقط، أما للطبيعة فلا شيء فيه، كما أنه لا يدخل فيه التصوير الفوتوغرافي؛ لأنه يصور ذات الصورة التي خلقها الله، لا أنه يحاكيها ويماثلها كما في النحت والرسم.

وبذلك تكون للنظريّة التربويّة الإسلامية خصوصيتها في النظر للعلوم وتعلمها وتعليمها، وهي نظرة قِيَميّة، مبنية على تطبيق حكم الله في التعامل مع العلوم والمعارف وتعليمها، ليبقى المجتمع المسلم مجتمعا محافظا على هويته وقيمه، ولذلك تختلف النظريّة التربويّة الإسلامية في ما تتبناه في مناهجها

---

(١) مسلم، الصحيح، باب تَحْرِيمِ الْكِهَانَةِ وَإِتْيَانِ الْكُهَّانِ، ح رقم(٥٩٥٧).
(٢) مسلم، الصحيح، باب لاَ تَدْخُلُ الْمَلاَئِكَةُ بَيْتًا فِيهِ كَلْبٌ وَلاَ صُورَةٌ، ح رقم(٥٦٥٩).
(٣) مسلم، الصحيح، باب لاَ تَدْخُلُ الْمَلاَئِكَةُ بَيْتًا فِيهِ كَلْبٌ وَلاَ صُورَةٌ، ح رقم(٥٦٥٧).

وتربيتها وتعليمها من أنواع العلوم والمعارف عن النظريات التربويّة الغربية، ففي الوقت الذي تتبنى فيه النظريات التربويّة الغربية والوضعية والمادّية تعليم جميع أنواع العلوم الدنيوية دون اعتبار لأيّ موقف للدين، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية تعطي اعتبار قويا لموقف الدين، ولا تعلم إلا العلوم النافعة والجائزة شرعا. وإذا كانت النظريات التربويّة الوضعية تجيز تعلم العلوم المحرمة شرعا بل والضارة، فإنها في الوقت نفسه ترفض تعليم علوم الإيمان والغيبيات. وبذلك تكون للنظريّة

التربويّة الإسلامية خصوصيتها وتفرّدها في التعامل القِيمي والشرعي مع العلم وفنونه، تعلما وتعليما وتطبيقا.

الحقيقة الرابعة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية هناك خصوصيّة لِعِلْم الغَيْب وعِلْم الوَحْي.

تشترك النظريّة التربويّة الإسلامية مع غيرها من النظريات التربويّة في تبني كثيرا من أنواع العلوم الحياتية والمادّية، ولكنها تختصّ بتبنّيها لعلوم الغيب وعلوم الوحي. وهذان العِلْمان لهما خصوصيتهما داخل سلّم العلوم والمعارف في النظريّة التربويّة الإسلامية ذاتها.

فعلوم الغيب تأتي خصوصيتها من كون العلم بها والمعرفة لها خاصة بالله تعالى دون غيره من خلقه. وتأتي خصوصية علوم الوحي من كونها علوم خاصة من الله تعالى إلى خلقه بوساطة رسلة ليحيوا بها حياة طيبة في هذه الدنيا.

ودليل هذه الخصوصية، قول الله تعالى: ﴿قُل لَّا يَعْلَمُ مَن فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ ٱلْغَيْبَ إِلَّا ٱللَّهُ ۚ وَمَا يَشْعُرُونَ أَيَّانَ يُبْعَثُونَ﴾ [سورة النمل:٦٥] ، وقوله تعالى: ﴿ٱتَّبِعْ مَآ أُوحِىَ إِلَيْكَ مِن رَّبِّكَ ۖ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ۖ ...﴾ [سورة الأنعام:١٠٦] ، وقوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ ٱسْتَجِيبُوا۟ لِلَّهِ وَلِلرَّسُولِ إِذَا دَعَاكُمْ لِمَا يُحْيِيكُمْ ۖ ...﴾ [سورة الأنفال:٢٤]

ومن أوجه خصوصية علوم الوحي أن الإنسان لا ينتفع بها إذا كان في قلبه الكِبْر، أو حضر مجالسها تصنّعا ونفاقا. ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿وَإِذَا قَرَأْتَ ٱلْقُرْءَانَ جَعَلْنَا بَيْنَكَ وَبَيْنَ ٱلَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِٱلْءَاخِرَةِ حِجَابًا مَّسْتُورًا ﴿٤٥﴾ وَجَعَلْنَا عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ أَكِنَّةً أَن يَفْقَهُوهُ وَفِىٓ ءَاذَانِهِمْ وَقْرًا ۚ وَإِذَا ذَكَرْتَ رَبَّكَ فِى ٱلْقُرْءَانِ وَحْدَهُۥ وَلَّوْا۟ عَلَىٰٓ أَدْبَٰرِهِمْ نُفُورًا ﴿٤٦﴾﴾ [سورة الإسراء ٤٥ :٤٦] ، وقوله تعالى: ﴿ وَمِنْهُم مَّن يَسْتَمِعُ إِلَيْكَ حَتَّىٰٓ إِذَا خَرَجُوا۟ مِنْ عِندِكَ قَالُوا۟ لِلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْعِلْمَ مَاذَا قَالَ ءَانِفًا ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ طَبَعَ ٱللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ وَٱتَّبَعُوٓا۟ أَهْوَآءَهُمْ ﴿١٦﴾﴾ [سورة محمد:١٦] .

ومثل هذا لا يكون في غير علوم الوحي؛ لأنها علوم من الله تعالى، ولها شأنها الخاص، وتأثيرها الذي يجعله الله في القلوب.

من هنا كانت شرط الانتفاع بهذه العلوم الخاصة هو سلامة القلب وحسن الإصغاء وصدق النية، ودليل ذلك، قوله تعالى: ﴿إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَذِكْرَىٰ لِمَن كَانَ لَهُۥ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى ٱلسَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ ﴾[سورة ق:٣٧] .

من هنا، تصف النظريّة التربويّة الإسلامية علوم الوحي بأنها علوم هدائية، ودليل ذلك، قول النبي ﷺ في وصفه لعلوم الوحي التي بعثه الله بها للناس ووصف اختلافهم في الانتفاع به، حيث قال ﷺ :(إِنَّ مَثَلَ مَا بَعَثَنِى اللَّهُ بِهِ عَزَّ وَجَلَّ مِنَ الْهُدَى وَالْعِلْمِ كَمَثَلِ غَيْثٍ أَصَابَ أَرْضًا، فَكَانَتْ مِنْهَا طَائِفَةٌ طَيِّبَةٌ قَبِلَتِ الْمَاءَ فَأَنْبَتَتِ الْكَلأَ وَالْعُشْبَ الْكَثِيرَ، وَكَانَ مِنْهَا أَجَادِبُ أَمْسَكَتِ الْمَاءَ فَنَفَعَ اللَّهُ بِهَا النَّاسَ فَشَرِبُوا مِنْهَا وَسَقَوْا وَرَعَوْا، وَأَصَابَ طَائِفَةً مِنْهَا أُخْرَى إِنَّمَا هِىَ قِيعَانٌ لاَ تُمْسِكُ مَاءً وَلاَ تُنْبِتُ كَلأً، فَذَلِكَ مَثَلُ مَنْ فَقُهَ فِى دِينِ اللَّهِ وَنَفَعَهُ بِمَا بَعَثَنِى اللَّهُ بِهِ فَعَلِمَ وَعَلَّمَ، وَمَثَلُ مَنْ لَمْ يَرْفَعْ بِذَلِكَ رَأْسًا وَلَمْ يَقْبَلْ هُدَى اللَّهِ الَّذِى أُرْسِلْتُ بِهِ)[1]، فقوله: (وَلَمْ يَقْبَلْ هُدَى اللَّهِ الَّذِى أُرْسِلْتُ بِهِ)، يدل بوضوح على أن علوم الوحي

(١) مسلم، الصحيح، باب بَيَانِ مَثَلِ مَا بُعِثَ بِهِ النَّبِىُّ ﷺ مِنَ الْهُدَى وَالْعِلْمِ، ح رقم(٦٠٩٣).

هي علوم هدائية، وليس ذلك لغيرها من العلوم.ويشهد له أدلة أخرى، منها: ﴿وَإِذَا مَآ أُنزِلَتْ سُورَةٌ فَمِنْهُم مَّن يَقُولُ أَيُّكُمْ زَادَتْهُ هَٰذِهِۦٓ إِيمَٰنًا ۚ فَأَمَّا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ فَزَادَتْهُمْ إِيمَٰنًا وَهُمْ يَسْتَبْشِرُونَ﴾ [سورة التوبة:١٢٤] ، وقوله تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ ٱهْتَدَوْا۟ زَادَهُمْ هُدًى وَءَاتَىٰهُمْ تَقْوَىٰهُمْ﴾ [سورة محمد:١٧]. وهذا وجه آخر من أوجه الخصوصية لهذا النوع من العلوم. وهو ما تتفرّد به النظريّة التربويّة الإسلامية عن غيرها من النظريات، وتجعل له مركزيته في المنهاج التربوي.

الحقيقة الخامسة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للعلماء منزلتهم ومرجعيتهم.

يحظى العلماء بمكانة خاصة في الوسط الاجتماعي المسلم، وعلى مستوى الأمة المسلمة. وذلك من جهتين: الجهة الأولى: للعلماء قَدْرهم وفضلهم. الجهة الثانية: يعد العلماء مرجعية اجتماعية.وفيما يأتي بيان ذلك:

الجهة الأولى: للعلماء منزلتهم وفضلهم.

فمن ينظر في الحضارات الإنسانية يجد بأن العلماء في الغالب لهم منزلتهم في مختلف الحضارات الإنسانية، بدليل أنها تخلّد ذكر أولئك العلماء، وتذْكُر مناقبهم وتسطر إنجازاتهم، وتؤرخ لسيرتهم ومحنهم وابتلاءاتهم، بغض النظر عن الموضوع الذي برزوا فيه والمجال الذي أبدعوا فيه وأنجزوا ما أنجزوا من الأفكار والمواد. وغالبا تعطى هذه المنزلة للعلماء من أبناء المجتمع نفسه.

وفي النظريّة التربويّة الإسلامية يحظى العلماء بقدر كبير ومكانة فضلى ومنزلة رفيعة. وخير من أعطاهم ذلك هو الله سبحانه وتعالى ورسوله ﷺ، وهذا يؤكد تميز النظريّة التربويّة الإسلامية في نظرتها للعلماء وتقديرها لهم.

وقد دلت نصوص كثيرة على قدر العلماء ومنزلتهم وفضلهم، ويورد الباحث دليلين، أحدهما من كلام الله في الثناء على العلماء، والآخر من كلام رسول الله ﷺ في تقدير العلماء. وهي: قول الله تعالى: ﴿... يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ ...﴾ [سورة المجادلة:١١] ، قال القرطبي: "أي في الثواب في الآخرة وفي الكرامة في الدنيا، فيرفع المؤمن على من ليس بمؤمن والعالم على من ليس بعالم. وقال ابن مسعود: مدح الله العلماء في هذه الآية. والمعنى أنه يرفع الله الذين أوتوا العلم على الذين آمنوا ولم يؤتوا العلم (دَرَجَٰتٖ) أي درجات في دينهم إذا فعلوا ما أمروا به"[١]. وقال ابن عاشور: "وَتَنْكِيرُ دَرَجاتٍ لِلْإِشَارَةِ إِلَى أَنْوَاعِهَا مِنْ دَرَجَاتِ الدُّنْيَا وَدَرَجَاتِ الْآخِرَةِ"[٢]. ففي هذه الآية دلالة واضحة على أن الله تعالى قد رفع مقام العلماء وأعلى منزلتهم في الدنيا وفي الآخرة بما أوتوه من العلم، وأن منازلهم وقدرهم على درجات بحسب علمهم وعملهم وجهدهم العلمي.

والدليل الثاني هو، حديث أبي الدرداء، قال: سَمِعْتُ رَسُولَ اللهَّ ﷺ يَقُولُ: (مَنْ سَلَكَ طَرِيقًا يَطْلُبُ فِيهِ عِلْمًا سَلَكَ اللهَّ بِهِ طَرِيقًا مِنْ طُرُقِ الْجَنَّةِ وَإِنَّ الْمَلاَئِكَةَ لَتَضَعُ أَجْنِحَتَهَا رِضًا لِطَالِبِ الْعِلْمِ وَإِنَّ الْعَالِمَ لَيَسْتَغْفِرُ لَهُ مَنْ فِى السَّمَوَاتِ وَمَنْ فِى الأَرْضِ وَالْحِيتَانُ فِى جَوْفِ الْمَاءِ وَإِنَّ فَضْلَ الْعَالِمِ عَلَى الْعَابِدِ كَفَضْلِ الْقَمَرِ لَيْلَةَ الْبَدْرِ عَلَى سَائِرِ الْكَوَاكِبِ وَإِنَّ الْعُلَمَاءَ وَرَثَةُ الأَنْبِيَاءِ وَإِنَّ الأَنْبِيَاءَ لَمْ يُوَرِّثُوا دِينَارًا وَلاَ دِرْهَمًا وَرَّثُوا الْعِلْمَ فَمَنْ أَخَذَهُ أَخَذَ بِحَظٍّ وَافِرٍ)[٣]. قال العباد في دلالة الحديث على قدر العلماء ومنزلتهم: "حديث أبي الدرداء رضي الله عنه، وهو مشتمل على خمس جمل، وكل جملة من هذه الجمل الخمس تدل على فضل العلم الشرعي وفضل

(١) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ١٧، ص٢٩٩.
(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٨، ص٤٠.
(٣) أبو داود، السنن، باب الْحَثِّ عَلَى طَلَبِ الْعِلْمِ، ح رقم(٣٦٤٣).

أهله.أول هذه الجمل قوله: (من سلك طريقاً يطلب فيه علماً سلك الله به طريقاً من طرق الجنة) وهذا فيه أن الجزاء من جنس العمل، فكما أن الإنسان سلك طريقاً للعلم فجزاؤه أنه يُسهل له طريق الجنة، والجزاء من جنس العمل، فالعمل هو: سلوك طريق يوصل إلى العلم، والجزاء هو: تسهيل وتيسير طريق يوصل إلى الجنة، فهذا يدل على فضل العلم، وأن شأنه عظيم، وفضله كبير، وأن من سلك الطريقة الموصلة إلى العلم فإنه يجازى على ذلك بأن ييسر له الطريق والسبيل التي توصله إلى الجنة، هذه هي الجملة الأولى من الجمل الخمس. الجملة الثانية: (وإن الملائكة تضع أجنحتها لطالب العلم)، ووضع أجنحة الملائكة لطالب العلم قيل: هو كونها تتواضع له وتخضع، وتحرص على أن تحيط وتحضر تلك المجالس الخيرة الطيبة، فإن المجالس التي تحضرها الملائكة هي مجالس العلم. وقيل: معنى وضع أجنحتها: أنها تنتهي من طيرانها وسيرها وتقف عنده، وتحضر ذلك المجلس الذي هو مجلس الذكر ومجلس العلم، وهذا يدل على فضل العلم، وفضل أهله، وفضل مجالس العلم. الجملة الثالثة: (وإن العالم يستغفر له من في السماوات والأرض حتى الحيتان في الماء) وهذا شيء عظيم، فكون هذه المخلوقات الكثيرة العلوية والسفلية، السماء بما فيها من ملائكة، والأرض وما فيها من دواب وحيوانات في البر والبحر؛ كلها تستغفر لطالب العلم، هذا شيء عظيم! فهذا شأن العوالم الكثيرة والخلائق الكثيرة في السماوات وفي الأرض مع طالب العلم، حيث تستغفر له وتدعو له، وهذا شرف عظيم. والسماء فيها ملائكة لا يحصيهم إلا الله عز وجل؛ فإن البيت المعمور- وهو في السماء السابعة محاذ للكعبة ولو سقط لسقط عليها- يدخله كل يوم سبعون ألفاً من الملائكة، ومن دخله لا يعود إليه مرة أخرى، وهذا يدل على كثرتهم، وأنهم خلق كثير، وكل هؤلاء يستغفرون لطالب العلم، ويدعون لطالب العلم! فهذا شرف وفضل كبير من الله سبحانه وتعالى للمشتغل بعلم الشريعة، علم الكتاب والسنة، علم (قال

الله وقال رسوله وقال الصحابة الكرام رضي الله تعالى عنهم وأرضاهم).

وقيل: إن هذه الدواب تستغفر لطالب العلم؛ لأنه يشتغل بشيء يعود عليها نفعه، ويعود عليها فائدته؛ وذلك أن العلم الشرعي فيه الرفق بهذه الحيوانات وهذه الدواب، وكذلك الحث على الإنفاق عليها ممن يكون مالكاً لها، فيصل إليها نفع العالم ونفع طالب العلم؛ لأنه يظهر الشيء الذي يعم نفعه حتى يصل إلى هذه الدواب، وهذه المخلوقات. الجملة الرابعة: (وإن فضل العالم على العابد كفضل القمر ليلة البدر على سائر الكواكب) يعني: كفضل القمر في وقت الإبدار الذي هو ليلة أربع عشرة، وخمس عشرة، والكواكب لها ضوء ولكنه ضعيف أمام ضوء القمر، فالفرق بين العالم والعابد، أن العالم شأنه كشأن القمر، والعابد شأنه كشأن الكواكب، وذلك أن العابد نفعه مقصور عليه لا يتعداه إلى غيره، فالذي يصلي ويكثر من الصلاة فصلاته له، ولا أحد يشاركه في صلاته، لكن الذي يشتغل بالعلم ويتعلم ويعلم ويرشد ويوجه ويأمر بالمعروف وينهى عن المنكر، فعلمه له ولغيره، فالصلاة للمصلي وحده، والعلم لصاحب العلم ولغير صاحب العلم، فنفعه متعدٍ، فالصلاة أو العبادة نفعها قاصر على صاحبها؛ ولهذا كان فضل العالم على العابد كفضل القمر على سائر الكواكب. الجملة الخامسة: (وإن العلماء ورثة الأنبياء، وإن الأنبياء لم يورثوا ديناراً ولا درهماً، وإنما ورثوا العلم، فمن أخذ به أخذ بحظ وافر) فشرف عظيم للعلماء أن يقال: إنهم ورثة الأنبياء، وأن يوصفوا بأنهم وارثو الأنبياء، والأنبياء عليهم الصلاة والسلام لا يورث عنهم المال، ولم يرسلوا لجمع المال، وتركه لأقاربهم الوارثين، بل المال لا يورث عنهم، وقد جاء عن النبي ﷺ أنه قال: (إنا معاشر الأنبياء لا نورث؛ ما تركناه صدقة). إذاً: فميراثهم واسع ومبذول لكل أحد، وليس للأقارب دون غيرهم، ولا لأحد دون أحد، وإنما هو لكل أحد مبذول، ومن أراد أن يحصل العلم فالباب مفتوح، والطريق سالك، فما عليه إلا أن يقدم ويحرص على أن يحصل على نصيب من هذا

الميراث الذي هو ميراث النبوة؛ ولهذا كان العلماء ورثة الأنبياء؛ لأن الأنبياء جاءوا بالعلم النافع، والعلماء هم الذين يرثونهم ويتلقون ذلك الميراث، ويحافظون عليه، ويعنون به، وينشرونه ويبذلونه ويعملون بما فيه، ويدعون الناس إلى العمل بما فيه، هذا هو شأن العلماء. إذاً: فالأنبياء عليهم الصلاة والسلام ليس ميراثهم لأقاربهم، وإنما هو عام لكل أحد؛ لأن المال لا يورث عنهم، وإنما يورث عنهم العلم، ويورث عنهم الحق والهدى، هذا هو ميراثهم، وهو مبذول لكل أحد، وبابه مفتوح لكل أحد، ولا يختص به أحد دون أحد، ولذا قال عليه الصلاة والسلام: (وإن العلماء ورثة الأنبياء، وإن الأنبياء لم يورثوا ديناراً ولا درهماً، وإنما ورثوا العلم، فمن أخذ به أخذ بحظ وافر). والحاصل: أن هذا حديث عظيم اشتمل على خمس جمل كل واحدة منها تدل على فضل العلم وأهل العلم"[1].

الجهة الثانية: يعد العلماء مرجعية اجتماعية.

فإن الله تعالى قد جعل العلماء هم المرجعية العلمية للمجتمع المسلم. وذلك كما في قوله تعالى فيما يدل على أن أهل العلم والاختصاص هم المرجع لمن يجهل الأمور وغير مختص بها ولا يعرف حكمها: ﴿..فَسْـَٔلُوٓاْ أَهْلَ ٱلذِّكْرِ إِن كُنتُمْ لَا تَعْلَمُونَ ﴾[سورة الأنبياء:٧] ، وقوله تعالى في ما يشير إلى أن العلماء هم صمام أمان اجتماعي بما عندهم من العلم والفكر وبعد النظر والأناة: ﴿ وَإِذَا جَآءَهُمْ أَمْرٌ مِّنَ ٱلْأَمْنِ أَوِ ٱلْخَوْفِ أَذَاعُواْ بِهِۦ ۖ وَلَوْ رَدُّوهُ إِلَى ٱلرَّسُولِ وَإِلَىٰٓ أُوْلِى ٱلْأَمْرِ مِنْهُمْ لَعَلِمَهُ ٱلَّذِينَ يَسْتَنۢبِطُونَهُۥ مِنْهُمْ ۗ ...﴾[سورة النساء:٨٣]. يقول السعدي: "هذا تأديب من الله لعباده عن فعلهم هذا غير اللائق. وأنه ينبغي لهم إذا جاءهم أمر من الأمور المهمة والمصالح العامة ما يتعلق بالأمن وسرور المؤمنين، أو بالخوف

(١) العباد، عبد المحسن، شرح سنن أبي داود، جـ١٩، ص٢٤٥-٢٤٧.

الذي فيه مصيبة عليهم أن يتثبتوا ولا يستعجلوا بإشاعة ذلك الخبر، بل يردونه إلى الرسول وإلى أولي الأمر منهم، أهلِ الرأي والعلم والنصح والعقل والرزانة، الذين يعرفون الأمور ويعرفون المصالح وضدها. فإن رأوا في إذاعته مصلحة ونشاطا للمؤمنين وسرورا لهم وتحرزا من أعدائهم فعلوا ذلك. وإن رأوا أنه ليس فيه مصلحة أو فيه مصلحة ولكن مضرته تزيد على مصلحته، لم يذيعوه،ولهذا قال: (لَعَلِمَهُ ٱلَّذِينَ يَسۡتَنۢبِطُونَهُۥ مِنۡهُمۡ) أي: يستخرجونه بفكرهم وآرائهم السديدة وعلومهم الرشيدة. وفي هذا دليل لقاعدة أدبية وهي أنه إذا حصل بحث في أمر من الأمور ينبغي أن يولَّى مَنْ هو أهل لذلك ويجعل إلى أهله، ولا يتقدم بين أيديهم، فإنه أقرب إلى الصواب وأحرى للسلامة من الخطأ. وفيه النهي عن العجلة والتسرع لنشر الأمور من حين سماعها، والأمر بالتأمل قبل الكلام والنظر فيه، هل هو مصلحة، فيُقْدِم عليه الإنسان؟ أم لا فيحجم عنه؟"[1]. ومما يشير إلى أن وجود العلماء يعد ضرورة اجتماعية وأن قلتهم أو خلوّ المجتمع منهم خطر اجتماعي كبير على الناس وقياداتهم وحلول القيادات الجاهلة المضلة مكانهم، هو قول الرسول ﷺ: (إِنَّ اللهَّ لاَ يَنْتَزِعُ الْعِلْمَ مِنَ النَّاسِ انْتِزَاعًا وَلَكِنْ يَقْبِضُ الْعُلَمَاءَ فَيَرْفَعُ الْعِلْمَ مَعَهُمْ وَيُبْقِى فِى النَّاسِ رُءُوسًا جُهَّالاً يُفْتُونَهُمْ بِغَيْرِ عِلْمٍ فَيَضِلُّونَ وَيُضِلُّونَ)[2].

من هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية تعطي المنزلة العالية للعلماء لما يقومون به من دور اجتماعي كبير من حيث دلالة مكونات المجتمع أفرادا وجماعات ومؤسسات على الهدى، وبيان الحق لهم والحلال والحرام، والفصل بين الخصوم بقضاء الشرع، وتربية الناس وتعليمهم، وقيادتهم نحو الخير والاجتماع والألفة وبناء المجتمع، وتحقيق منهج الله في حياة الناس، وتولّي المهام الإصلاحية

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص ١٩٠.
(٢) مسلم، الصحيح،باب رَفْعِ الْعِلْمِ وَقَبْضِهِ وَظُهُورِ الْجَهْلِ وَالْفِتَنِ فِى آخِرِ الزَّمَانِ، ح رقم(٦٩٧٤)

والدعوية والتوجيهية في مؤسسات المجتمع ومفاصله وجماعاته، والمحافظة على أمنه الفكري وحمايته من الضلال والجهل والبدع والفكر المنحرف والمتطرف.

وهذه المنزلة العالية للعلماء والدور الاجتماعي المهم لهم، ينسحب بدرجات متفاوتة على فئة المعلمين، فهم يقومون بدور العلماء في المجتمع المسلم، حيث ينشرون العلوم والمعارف، ويوجهون الطلبة، ويبنون القيم، وهذا يعطيهم حقهم في وجوب تقديرهم واحترامهم والحرص على تحقيق عزتهم النفسية والاجتماعية.

الحقيقة السادسة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يقترن العلم بالعمل وبالأدب.

هناك منظومة متكاملة في تصور العلم والمعرفة والنظر إليهما في التربية الإسلامية، وهذه المنظومة يمكن تحديدها بالمراحل الآتية: ابتداء بمرحلة استحضار النيّة الخالصة لله تعالى في العلم طلبا وتعليما، ثم الاستعانة بالله تعالى على ذلك، ثم تحديد العلوم النافعة، ثم بذل الجهد والنصيحة في ذلك، ثم الالتزام في خاصة النفس بما يقتضيه العلم، ثم الانتقال إلى مرحلة التعليم ونشره العلم، وأخير تحقيق مرحلة القدوة العلمية. مع ملازمة كل ذلك للأدب والخلق والأمانة والإخلاص والتواضع والرفق وحسن الكلام والسؤال والاستماع والتنافس الحميد والتقوى وغير ذلك من الآداب التي ورد ذكرها في النصوص والتراث التربوي، وليس هنا المحل لتفصيلها، وتكفي الإشارة إليها.

مستويات العمل بالعلم:

ويعد اقتران العلم بالعمل من أساسيات الفقه الشرعي للعلم، ومن المطالب الإسلامية الضرورية. فالعلم ليس مقصودا لذاته، والمعرفة غير مرادة لنفسها، وإنما لهما دورهما ووظيفتهما وأهدافهما وغايتهما. والعمل بالعلم وتطبيقه

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يمثل أحد أكبر مقاصد العلمية التعليمية. وللعمل بالعلم مستويات عدة، **يمكن تشخيصها بالآتي:**

المستوى الأول: الالتزام الذّاتي والنفسي والشخصي بمقتضيات العلم الذي يتعلمه المسلم. ويمكن أن يطلق على هذا المستوى مصطلح **"عمل الطاعة"** .

المستوى الثاني: نشر العلم وتعليمه لغير العارفين به ودعوة الناس للاهتداء بمعطياته وتوجيهاته. ويمكن أن يطلق على هذا المستوى مصطلح **"عمل الدعوة"**.

المستوى الثالث: تطبيق العلم والمعرفة في مجالات الحياة من أجل تنمية المجتمع والارتقاء به ونفع الناس به وخدمتهم من خلاله. ويمكن أن يطلق على هذا المستوى مصطلح **"عمل الخدمة"**.

ويمكن الاستدلال من مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية على اقتران العلم بالعمل، بأدلة عديدة، منها:

أن عموم المنهج الإلهي يطالب المسلم بالجمع بين الجانب النظري المعرفي والجانب العملي التطبيقي، كما في قوله تعالى: ﴿ إِنَّ ٱلَّذِينَ قَالُواْ رَبُّنَا ٱللَّهُ ثُمَّ ٱسْتَقَٰمُواْ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴾ [سورة الأحقاف:١٣] ، ومن الأدلة القوية في هذا الباب قول الله تعالى: ﴿... إِنَّمَا يَخْشَى ٱللَّهَ مِنْ عِبَادِهِ ٱلْعُلَمَٰٓؤُاْ ...﴾ [سورة فاطر:٢٨] ، قال ابن كثير: "أي: إنما يخشاه حق خشيته العلماء العارفون به؛ لأنه كلما كانت المعرفة للعظيم القدير العليم الموصوف بصفات الكمال المنعوت بالأسماء الحسنى كلما كانت المعرفة به أتمّ والعلم به أكمل، كانت الخشية له أعظم وأكثر. وقال سعيد بن جبير: الخشية هي التي تحول بينك وبين معصية الله عز وجل. وكان يقال: العلماء ثلاثة: عالم بالله عالم بأمر الله، وعالم بالله ليس بعالم بأمر الله، وعالم بأمر الله ليس بعالم بالله. فالعالم بالله وبأمر الله: الذي يخشى الله ويعلم

الحدود والفرائض. والعالم بالله ليس بعالم بأمر الله: الـذي يخشـى الله ولا يعلم الحدود ولا الفرائض. والعالم بأمر الله ليس بعالم بالله: الذي يعلـم الحـدود والفرائض، ولا يخشى الله عز وجل"[1]. ويقول ابن عاشور في دلالة هذه الآيـة: "ثُمَّ إِنَّ الْعُلَمَاءَ فِي مَرَاتِبِ الْخَشْيَةِ مُتَفَاوِتُونَ فِي الدَّرَجَاتِ تَفَاوُتًـا كَثِـيرًا. وَتَقْـدِيمُ مَفْعُولِ يَخْشَى عَلَى فَاعِلِهِ؛ لِأَنَّ الْمَحْصُورَ فِيهِمْ خَشْـيَةُ اللَّهِ هُـمُ الْعُلَـمَاءُ، فَوَجَـبَ تَأْخِيرُهُ عَلَى سُنَّةِ تَأْخِيرِ الْمَحْصُورِ فِيهِ. وَالْمُرَادُ بِالْعُلَمَاءِ: الْعُلَمَاءُ بِـاللَّهِ وَبِالشَّـرِيعَةِ، وَعَلَى حَسَبِ مِقْدَارِ الْعِلْمِ فِي ذَلِكَ تَقْوَى الْخَشْيَةُ. فَأَمَّـا الْعُلَـمَاءُ بِعُلُـومٍ لَا تَتَعَلَّـقُ بِمَعْرِفَةِ اللَّهِ وَثَوَابِهِ وَعِقَابِهِ مَعْرِفَةً عَلَى وَجْهِهَا فَلَيْسَتْ عُلُومُهُمْ بِمُقَرِّبَـةٍ لَهُـمْ مِـنْ خَشْيَةِ اللَّهِ، ذَلِكَ لِأَنَّ الْعَالِمَ بِالشَّرِيعَةِ لَا تَلْتَبِسُ عَلَيْهِ حَقَائِقُ الْأَسْمَاءِ الشَّرْعِيَّةِ فَهُوَ يَفْهَمُ مَوَاقِعَهَا حَقَّ الْفَهْمِ وَيَرْعَاهَا فِي مَوَاقِعِهَا وَيَعْلَمُ عَوَاقِبَهَـا مِـنْ خَـيْرٍ أَوْ شَرٍّ، فَهُوَ يَأْتِي وَيَدَعُ مِنَ الْأَعْمَالِ مَا فِيهِ مُرَادُ اللَّهِ وَمَقْصِدُ شَرْعِهِ، فَـإِنْ هُـوَ خَـالَفَ مَـا دَعَتْ إِلَيْهِ الشَّرِيعَةُ فِي بَعْضِ الْأَحْوَالِ أَوْ فِي بَعْضِ الْأَوْقَـاتِ لِـدَاعِي شَـهْوَةٍ أَوْ هَوًى أَوْ تَعَجُّلِ نَفْعٍ دُنْيَوِيٍّ كَانَ فِي حَالِ الْمُخَالَفَةِ مُوقِنًا أَنَّهُ مُـوَرِّطٌ فِـيمَا لَا تُحْمَـدُ عُقْبَاهُ، فَذَلِكَ الْإِيقَـانُ لَا يَلْبَـثُ أَنْ يَنْصَـرِفَ بِـهِ عَـنْ الِاسْتِرْسَـالِ فِي الْمُخَالَفَـةِ بِالْإِقْلَاعِ أَوِ الْإِقْلَالِ. وَغَيْرُ الْعَالِمِ إِنِ اهْتَدَى بِالْعُلَمَاءِ فَسَـعْيُهُ مِثْـلُ سَـعْيِ الْعُلَـمَاءِ وَخَشْيَتُهُ مُتَوَلِّدَةٌ عَنْ خَشْيَةِ الْعُلَمَاءِ. قَالَ الشَّيْخُ أَبُو مُحَمَّـدِ بْـنُ أَبِي زَيْـدٍ: وَالْعِلْـمُ دَلِيلٌ عَلَى الْخَيْرَاتِ وَقَائِدٌ إِلَيْهَا، وَأَقْرَبُ الْعُلَمَاءِ إِلَى اللَّهِ أَوْلَاهُـمْ بِـهِ وَأَكْثَـرُهُمْ لَـهُ خَشْيَةً وَفِيمَا عِنْدَهُ رَغْبَةً"[2].

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٦، ص٥٤٤.
(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٢، ص٣٠٥.

وقوله تعالى فيما يحدثه علم الوحي الرباني في نفوس مُتلقِّيه وتجاوبهم النفسي والسلوكي معه: ﴿قُلۡ ءَامِنُواْ بِهِۦٓ أَوۡ لَا تُؤۡمِنُوٓاْۚ إِنَّ ٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ مِن قَبۡلِهِۦٓ إِذَا يُتۡلَىٰ عَلَيۡهِمۡ يَخِرُّونَ لِلۡأَذۡقَانِۤ سُجَّدٗا ﴿١٠٧﴾ وَيَقُولُونَ سُبۡحَٰنَ رَبِّنَآ إِن كَانَ وَعۡدُ رَبِّنَا لَمَفۡعُولٗا ﴿١٠٨﴾ وَيَخِرُّونَ لِلۡأَذۡقَانِ يَبۡكُونَ وَيَزِيدُهُمۡ خُشُوعٗا۩ ﴿١٠٩﴾﴾ [سورة الإسراء١٠٧ :١٠٩] ، وقوله تعالى: ﴿وَإِذَا سَمِعُواْ مَآ أُنزِلَ إِلَى ٱلرَّسُولِ تَرَىٰٓ أَعۡيُنَهُمۡ تَفِيضُ مِنَ ٱلدَّمۡعِ مِمَّا عَرَفُواْ مِنَ ٱلۡحَقِّۖ يَقُولُونَ رَبَّنَآ ءَامَنَّا فَٱكۡتُبۡنَا مَعَ ٱلشَّٰهِدِينَ ﴿٨٣﴾﴾ [سورة المائدة:٨٣].

تحذير النظريّة التربويّة الإسلامية من حالة الانفصام بين النظريّة والتطبيق، وبين العلم والعمل، وبين المعرفة وواجباتها، استدلالا بقول الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفۡعَلُونَ ﴿٢﴾ كَبُرَ مَقۡتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُواْ مَا لَا تَفۡعَلُونَ ﴿٣﴾﴾ [سورة الصف:٣]. يقول الطبري: "قول تعالى ذكره: يا أيها الذين آمنوا صدّقوا الله ورسوله، لم تقولون القول الذي لا تصدّقونه بالعمل، فأعمالكم مخالفة أقوالكم (كَبُرَ مَقْتًا عِنْدَ اللهَّ أَنْ تَقُولُوا مَا لا تَفْعَلُونَ) يقول: عظم مقتًا عند ربكم قولكم مالا تفعلون"[1]

وقوله تعالى في قيمة تلازم العلم والعمل لدي أنبياء الله، على ما قاله شعيب عليه السلام: ﴿...وَمَآ أُرِيدُ أَنۡ أُخَالِفَكُمۡ إِلَىٰ مَآ أَنۡهَىٰكُمۡ عَنۡهُۚ ...﴾ [سورة هود:٨٨]. وبين الطبري ضرورة تلازم العلم والعمل لتحصل الرفعة والمنزلة العالية لأهل العلم كما وُعِدوا بها في قوله تعالى: ﴿...يَرۡفَعِ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مِنكُمۡ وَٱلَّذِينَ أُوتُواْ ٱلۡعِلۡمَ دَرَجَٰتٖۚ ...﴾ [سورة المجادلة:١١] يقول الطبري: "ويرفع الله الذين أوتوا العلم من أهل الإيمان على المؤمنين، الذين لم يؤتوا العلم بفضل

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل آي القرآن، جـ٣٣، ص٣٥٠.

علمهم درجات، إذا عملوا بما أمروا به"[1]، وكذلك ما قاله أبو السعود: "(درجات) عالية بما جمعُوا منْ أثرتي العلمِ والعملِ فإنَّ العلمَ معَ علوِّ رتبتِه يقتضِي العملُ المقرونُ بهِ مزيدَ رفعةٍ لا يدركُ شأوَهُ العملُ العارِيُّ عَنْهُ وإنْ كانَ في غايةِ الصلاحِ ولذلكَ يقتدي بالعالِمِ في أفعالِه ولا يقتدَى بغيرِهِ"[2].

وتظهر التكاملية بين التعلّم والتعليم وتحقيق الغايات العملية في منهجية النظريّة التربويّة الإسلامية من خلال قول الله تعالى: ﴿...فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا۟ فِى ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُوا۟ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓا۟ إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ ﴿١٢٢﴾﴾ [سورة التوبة:١٢٢]. **ومعادلة التكاملية هذه كالآتي**: لِيَتَفَقَّهُوا: تعلّم. وَلِيُنْذِرُوا قَوْمَهُمْ: تعليم. لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ: غايات عملية.

الحقيقة السابعة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية التحصيل المعرفي والبحث العلمي عملية ممكنة ومستمرة ومتراكمة.

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية استنادا لمصادرها المعرفية تصورا للعلم والمعرفة يقوم على إمكان المعرفة واستمرارية التعلّم والتعليم والبحث العلمي، والنظرة التراكمية البنائية للعلوم والمعارف الإنسانية والاجتهادية. وفيما يأتي بيان ذلك:

أولا: إمكان المعرفة:

فالمعرفة ممكنة التعلّم وممكنة التحصيل، والإنسان لدية قابلية على التعلّم وتطوير معارفه وزيادة علومه، ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿عَلَّمَ ٱلْإِنسَـٰنَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾ [سورة العلق:٥] ، وبدليل من نوع آخر، يتمثل بتلاشي المعرفة بعد وجودها لدى

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل آي القرآن، جـ٣٢، ص٢٤٦.
(٢) أبو السعود، إرشاد العقل السليم، جـ٦، ص٢٩٠.

الإنسان بسبب العوامل البيئية والجسدية والصحية، كما في قوله تعالى: ﴿... وَمِنكُم مَّن يُرَدُّ إِلَىٰٓ أَرْذَلِ ٱلْعُمُرِ لِكَىْ لَا يَعْلَمَ بَعْدَ عِلْمٍ شَيْـًٔا ...﴾ [سورة النحل:٧٠] ، وما جعله الله في الإنسان من حواس وعقل وقلب، وما كلفه به من التكاليف وعمارة الكون والابتلاء في الحياة، كل هذا يؤكد أن تحصيل المعرفة أمر ممكن وليس مستحيلا، فكيف يحث الشرع على طلب العلم ثم يجعله غير ممكنا؟ فتحصيل المعرفة وتعلم العلوم في النظريّة التربويّة الإسلامية هو أمر ممكن ومقدور عليه إنسانيا.

ثانيا: تراكمية العلم والمعرفة.

فإن الإنسان حينما يتطور وتتقدم معارفه، يكون هذا في ظلّ وسط بيئي إنساني واجتماعي وحضاري، يتم فيه انتقال العلم والمعرفة من جيل إلى جيل، ومن بقعة جغرافية إلى بقعة جغرافية أخرى، ومن عالم إلى عالم، فيحصل بذلك بناء تراكمي لا يمكن للإنسان الاستغناء عنه، والبداية من الصفر. وهذا شأن كل مجالات المعرفة والعلوم والبحث العلمي.

ويمكن أن نستشف من الآية الكريمة﴿...وَفَوْقَ كُلِّ ذِى عِلْمٍ عَلِيمٌ﴾ [سورة يوسف:٧٦] ، إشارة إلى التراكمية المعرفية وعدم انتهاء العلم عند عالم معين. يقول ابن كثير: "(وَفَوْقَ كُلِّ ذِى عِلْمٍ عَلِيمٌ) قال الحسن البصري: ليس عالم إلا فوقه عالم، حتى ينتهي إلى الله عز وجل. وعن ابن عباس: (وَفَوْقَ كُلِّ ذِى عِلْمٍ عَلِيمٌ) قال: يكون هذا أعلم من هذا، وهذا أعلم من هذا، والله فوق كل عالم. وقال قتادة: (وَفَوْقَ كُلِّ ذِى عِلْمٍ عَلِيمٌ) حتى ينتهي العلم إلى الله، منه بُدئ وتعلمت العلماء، وإليه يعود، وفي قراءة عبد الله "وَفَوْقَ كُلِّ عالم عليم"[١].

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٤، ص٤٠١.

وكذلك يمكن الاستدلال على التراكمية المعرفية من وجود عملية الاجتهاد في الإسلام، فالمجتهد يبني على ما توصل إليه من سبقه. وكذلك في قول النبي ﷺ: (لِيُبَلِّغِ الشَّاهِدُ الْغَائِبَ، فَإِنَّ الشَّاهِدَ عَسَى أَنْ يُبَلِّغَ مَنْ هُوَ أَوْعَى لَهُ مِنْهُ)[1]. فيه إشارة إلى الاستفادة من علوم الآخرين ممن حصلوا على معارف جديدة وتوصلوا إليها وعدم رفضها بحجة العودة لنقطة الصفر والبحث من البداية، فلو فعلنا ذلك لبقينا ندور حول أنفسنا، ولكان ضربا من الكبرياء والجنون والذّاتية الصّفْرية.

ثالثا: استمرارية عملية التحصيل المعرفي والبحث العلمي.

فإن النظريّة التربويّة الإسلامية لا تضع حدا لتحصيل المعارف، ولا نهاية للبحث العلمي، بل جعلت الأمر مفتوحا ومتاحا على كل المستويات، فحثت المسلم على التعلّم والتعليم والبحث بشكل مستمر طوال عمره طالما كان ذلك مستطاعا، كما فتحت له كل الميادين والمجالات العلمية القرآنية والكونية والإنسانية، وتركت له مجال الإبداع والتفوق والاستزادة المفتوحة من العلم والمعرفة وامتدحت ذلك.

ولعل من الأدلة القوية على استمرارية التحصيل والبحث العلمي، قول الله تعالى: ﴿...وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾ [سورة طه:١١٤] ، فدلالة الآية واضحة في أن التحصيل العلمي لا حدّ له، وأن طلب الاستزادة منه أمر مرغوب به، وهذا يفيد الاستمرارية في التعلّم والتعليم. ولولا الاستمرارية في طلب العلم والتعليم لتوقفت الدعوة إلى الله، ولما كان لختم الرسالة الإسلامية لكل الأديان السابقة واقعا عمليا، كما أن النبي ﷺ أخبر باستمرار الدين الإسلامية والقائمين به وجودا ودعوة إلى قيام الساعة، فكل هذا يؤكد ما تتبناه النظريّة التربويّة الاستمرارية من

(١) البخاري، الصحيح،بَاب قَوْلِ النَّبِيِّ ﷺ رُبَّ مُبَلَّغٍ أَوْعَى مِنْ سَامِعٍ، ح رقم(٦٥).

ديمومة العلم والتعلم والمعرفة في الحياة الإنسانية عامة والمجتمع المسلم خصوصا، واستمرارية عملياتها المتنوعة.

الحقيقة الثامنة عشرة:

في النظريّة التربويّة الإسلامية هناك محدودية لعلم الإنسان ومعرفته:

تشير مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية إلى أن علم الإنسان محدود ولا يمكنه أن يدرك كل شيء لا في الكون المادّي المحسوس ولا في العالم الغيبي غير المحسوس. فالمعارف الإنسانية المحصلة لديه يبقى لها سقف محدود وإن كان طلب العلم لا يتوقف؛ فالعقل الإنساني وما امتلكه من أدوات بحثية بالغة الدّقة والتعقيد لا يمكنه التوصل لكُنْه الأشياء كلها.

وسواء جادل الإنسان في ذلك أم لم يجادل، فإن لدى النظريّة التربويّة الإسلامية- إضافة للأدلة من الواقع الإنساني والعلمي- الأدلة القطعية النصية على ذلك، منها قول الله تعالى: ﴿...وَمَآ أُوتِيتُم مِّنَ ٱلْعِلْمِ إِلَّا قَلِيلًا ﴾ [سورة الإسراء:٨٥] ، يقول القرطبي: "أي: أنّ عِلمكم الذي علمكم الله، ليس إلاّ المقدار القليل بالنسبة إلى علم الخالق سبحانه، وإن أوتي حظاً من العلم وافراً، بل علم الأنبياء عليهم السلام ليس هو بالنسبة إلى علم الله سبحانه إلاّ كما يأخذ الطائر في منقاره من البحر"[1]. وفي حديث موسى والخضر عليهما السلام: (يَا مُوسَى إِنِّي عَلَى عِلْمٍ مِنْ عِلْمِ اللهِ عَلَّمَنِيهِ لَا تَعْلَمُهُ أَنْتَ وَأَنْتَ عَلَى عِلْمٍ عَلَّمَكَهُ لَا أَعْلَمُه (قَالَ: سَتَجِدُنِي إِنْ شَاءَ اللهُ صَابِرًا وَلَا أَعْصِي لَكَ أَمْرًا) فَانْطَلَقَا يَمْشِيَانِ عَلَى سَاحِلِ الْبَحْرِ لَيْسَ لَهُمَا سَفِينَةٌ فَمَرَّتْ بِهِمَا سَفِينَةٌ فَكَلَّمُوهُمْ أَنْ يَحْمِلُوهُمَا فَعُرِفَ

(١) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ٤، ص٣٤٨.

الْخَضِرُ فَحَمَلُوهُمَا بِغَيْرِ نَوْلٍ فَجَاءَ عُصْفُورٌ فَوَقَعَ عَلَى حَرْفِ السَّفِينَةِ فَنَقَرَ نَقْرَةً أَوْ نَقْرَتَيْنِ فِي الْبَحْرِ فَقَالَ الْخَضِرُ يَا مُوسَى مَا نَقَصَ عِلْمِي وَعِلْمُكَ مِنْ عِلْمِ اللهِّ إِلَّا كَنَقْرَةِ هَذَا الْعُصْفُورِ فِي الْبَحْرِ فَعَمَدَ الْخَضِرُ إِلَى لَوْحٍ مِنْ أَلْوَاحِ السَّفِينَةِ فَنَزَعَهُ فَقَالَ مُوسَى قَوْمٌ حَمَلُونَا بِغَيْرِ نَوْلٍ عَمَدْتَ إِلَى سَفِينَتِهِمْ فَخَرَقْتَهَا لِتُغْرِقَ أَهْلَهَا)[١].

ومحدودية علم الإنسان في النظريّة التربويّة الإسلامية كذلك هي أمر واقعي، فلا عمر الإنسان يساعده ليحيط بكل شيء علما، ولا مجموع العقول الإنسانية قادرة على ذلك، لسعة الميادين المعرفية المادّية، وعمق المعاني في العلوم الاجتهادية، وخفاء الكثير من أسرار الإنسان والكون. وعلماء الفضاء رغم اكتشافاتهم الكبيرة إلا أنهم يصرحون بأن علومهم ما زالت قليلة جدا لما هو مخزون في مساحة الفضاء، فكيف إذا أضفنا لذلك أن الكون في حالة اتساع مستمر. وبذلك تكون النظريّة التربويّة الإسلامية واقعية في تصورها لطبيعة المحصول المعرفي والعلمي الإنساني.

(١) البخاري، الصحيح، بَاب مَا يُسْتَحَبُّ لِلْعَالِمِ إِذَا سُئِلَ أَيُّ النَّاسِ أَعْلَمُ فَيَكِلُ الْعِلْمَ إِلَى اللَّهِ،ح رقم (١١٩).

المبحث التاسع:
تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للأخْلاق(القِيَم).

رؤية الباحث لاستخدام مصطلح الأخلاق والقيم

يختص هذا المبحث بدراسة تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للأخلاق، وموقفها الكلي من هذا المفهوم القيمي الكبير. فهو ليس حديثا عن موضوعات الأخلاق بقدر ما هو تشخيص الأخلاق لتصبح جزءا من البُنْيَة التأسيسيّة المشكّلة للبناء المعرفي للنظريّة التربويّة الإسلامية، كما هو المنهج المتبع فيما سبق من بحث التكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية.

وهنا أمر لابد من توضيحه، وهو، سبب اعتماد الباحث عنوان تصور النظريّة التربويّة الإسلامية "للأخلاق" وليس "للقيم". ووضع القيم بين قوسين كأنها شارحة أو متضمنة لمعنى الأخلاق- مع أن القيم أوسع في الدلالة من الأخلاق- والحقيقة أن هذا تطور لموقف الباحث جاء بعد بحث ونظر رغم أنه كان بداية يعتمد القيم، **ويبرر الباحث ذلك بما يأتي**:

لقد اجتهد الباحث في مبحث سابق أن يختار العِلْم كعنوان بدل المعرفة وضمّ المعرفة معه. وذلك لورود مصطلح العلم بالنصوص أضعاف ما ورد مصطلح المعرفة وغير ذلك من المبررات المذكورة في موضوعها. وهنا كذلك الأمر، فإتباعا وتقيدا من الباحث بمنهج التأسيس والتقعيد المعتمِد على السعي لتحصيل الرؤية الإسلامية للموضوعات المنطلقة من المصادر الإسلامية وحفاظا على هوية النظريّة التربويّة الإسلامية وشخصيتها وتمايزها، سيما أننا نبحث قضية تربويّة إسلامية، فتلك تجعل من أولوياتها التوصل إلى الأصالة وإعطاء المكانة للألفاظ والمفاهيم الشرعية، لا لمجرد أنها مفاهيم فقط، بل لما تَحْمله من رؤية بنائية

وتغييريه وتربويّة تشكّل جزءا أساسيا في البناء المعرفي للحركة التربويّة وللهويّة الحضارية الإسلامية. فرأى الباحث وبعد تفكير ونظر أن يؤسّس لمفهوم الأخلاق في بُنْية النظريّة التربويّة الإسلامية، ويعطيه المساحة التي يستحقها والأولوية الاصطلاحية والموضوعية في ذلك.

أننا لسنا مضطرين لمحاكاة ما عليه الفلسفات (النظريات) التربويّة الغربية فيما تطرحه من مصطلحات داخل مباحث النظريّة التربويّة. فإن كان بعضها يطرح موضوع القيم فغيرها لا يطرحه. إضافة إلى أن إدخال موضوع القيم ضمن موضوعات النظريّة التربويّة الغربية أصله تباعا للطرح الفلسفي الذي يجعل القيم أحد موضوعات الفلسفة المحورية. وبالتالي فلسنا ملزمين بتسوية ذلك في النظريّة التربويّة الإسلامية طالما لدينا البديل الأقوى والأصيل.

ما تقدم لا يعني البتة الرفض لمصطلح القيم، ولا ينبغي أن يفهم ذلك، بل يعد الباحث مصطلح القيم وموضوع القيم من الموضوعات الأساسية والمحورية في التربية عموما والتربية الإسلامية خصوصا، إلا أنه في التكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية يفضل استخدام مصطلح الأخلاق، وطرح موضوع الأخلاق لكونه الأولى اصطلاحا وموضوعا. سِيّما أن المنهج التربوي النبوي قد جعل الأخلاق غاية كبرى وعلامة أساسية لرسالة الإسلام ودعوته وتربية كما في الحديث الذي يشير إلى أن غاية البعثة النبوية هي تتميم الأخلاق. ثم، إن القيم لها مجالها المتخصص في علم التربية وهي تبحث كموضوع مستق وكبير ويربط بالتربية، تحت عنوان القيم والتربية. بل تخصص له مساقات مستقلة في كليات التربية جنبا إلى جنب مع مساق النظريّة التربويّة.

الأخلاق والقيم تتقاطع كثيرا فيما يتعلق بشخصيتها العامة، وهو المراد هنا في البحث، من هنا وضع الباحث كلمة القيم بين قوسين بعد مصطلح الأخلاق؛ لأن المقصود هنا هو البحث في شخصية الأخلاق العامة، وهي تتشابه ملامحها مع ملامح شخصية القيم العامة. فمثلا ما يقال في مصدرية وثبات ونسبية وخصائص وإلزام الأخلاق هو ذاته ينطبق على القيم. لذلك، في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، إذا ما تحدد موقفها من الأخلاق عموما فهو ينسحب في مجمله على القيم عموما؛ فالأخلاق مكون أساسي من مكونات القيم. وكلاهما يحمل ذات السمات، وكثير من الباحثين من يسوي بينهما. والباحث هنا يفرق بينهما مع إثبات تشابههما في الشخصية، ومع تقديم مصطلح الأخلاق على القيم في خصوصية نسبته وبحثه بالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية وتحديدا ضمن تَكْوِيناتها الأساسية؛ لأن الأخلاق تشكل مساحة كبيرة في مصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية وفي العمل التعليمي والتربوي الإسلامي، وبالتالي لا بد أن يكون لها الأثر الكبير في البُنْيَة المعرفية للنظريّة التربويّة الإسلامية وتطبيقاتها. ثم إن المحافظة على الأصالة التربويّة الإسلامية والخصوصية البحثية أمر مقصود لذاته في منهجنا التربوي الإسلامي.

منظومة الحقائق المشكلة لتصور النظريّة التربويّة الإسلامية للأخلاق (القيم).

ويمكن توضيح تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للأخلاق (القيم)، وما تتبناه من معارف حولها، وتشكل جزءا رئيسا من تَكْوِيناتها المعرفية التأسيسيّة، بالحقائق الآتية:

الحقيقة الأولي:

تعتمد النظريّة التربويّة الإسلامية في تصـورها للأخـلاق عـلى مصـادرها المعرفية الشمولية.

وفي استناد النظريّة التربويّة الإسـلامية إلى مصـادرها بقسـميها الوَحْيِيّـة والاجْتهاديّة في بناء تصوّرها عن الأخلاق باعتباره أحد تَكْوِيناتهـا التأسيسـيّة، فإنها تضمن لنفسها الخصوصية أولا، والسّلامة ثانيـا في مـا تتبنّـاه مـن تصـوّر للأخلاق وما ينبني عليه من عمليات تربويّة. مـن هنـا، تعـدّ النظريّـة التربويّـة الإسلامية مفهوم الأخلاق مفهومـا شرعيـا، وردت بـه النصـوص، وجـاء بـه الوحي. وهذا أمر في غاية الأهمية في تصور الأخلاق بالنسبة للنظريّـة التربويّـة الإسلامية؛ لأنه سيرد الأمر إلى الوحي في الأساس، وسيقدم تصورا للأخـلاق يمثل شِرعة إلهية، لا فلسفة إنسانية.

الحقيقة الثانية:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية مفهوما للأخلاق ينطلق من مصادرها.

يجب أن يكون مفهوم الأخلاق الذي تعتمده النظريّة التربويّة الإسلامية، يمثل الأخلاق في الإسلام، وهذا لا يكون إلا إذا تـم فَهْـم الأخـلاق في ضـوء مرجعية الإسلام. وقد وضع الباحث تعريفا للأخـلاق الإسـلامية، متفقـا مـع هذه المحددات، وهو تعريف جـاء بعـد دراسـة وتأمـل في موضـوع الأخـلاق وتعريفاته المختلفة. حيث عرف الأخلاق بأنها **"منظومـة القـيم والتوجيهـات والآداب الإسلامية، التي تصلح شـأن الجماعـة المسـلمة، وتـنظم سـلوك الفـرد المسلم تجاه ذاته والآخرين، بقصد تحقيق السعادة في الدنيا والفـوز في الآخـرة"**.

وهذا المفهوم للأخلاق الذي تتبناه النظريّـة التربويّـة الإسـلامية ومسـتمد مـن مرجعيتها ينظر إلى الأخلاق الإسـلامية عـلى أنهـا منظومـة متماسـكة، لا مجـرد مفردات متناثرة، ووصفها

بأنها قيم وتوجيهات وآداب، حتى لا ينحصر فهم الأخلاق بأنها مجرد آداب اجتماعية بسيطة، بل وصفها بالقيم الكبرى التي لها شأنها في المجتمع كالعدل والأمانة مثلا. كما حدّد التعريف وجهة القيم والتوجيهات والآداب الأخلاقية بالوجهة الإسلامية، فلا تعدّ الأخلاق أخلاقاً إسلامية، ما لم يقرها الشّرع وما لم تتفق مع مصادره ومقاصده. وأعطى التعريف البعد الاجتماعي والفردي معاً للأخلاق، كما أعطى البعد الشمولي للعلاقات فشملت الخالق والمخلوق. وربط التعريف الأخلاق بالغايات الدنيوية النافعة والصالحة، وبالغايات الأخروية. وهذا التعريف الجامع والشمولي للأخلاق الإسلامية له انعكاسه الإيجابي على التربوي المسلم في ذاته، إذا ما فهمه وتصور أبعاده والتزم به؛ من حيث إنّ نظرته للأخلاق ستصبح كلية وأصيلة ومغيّاة، فينظر إلى أن تخلّقه بالأخلاق هو دين، وأنّ هذه الأخلاق قيم عليا وثابتة في الدين، وأنّ التزامه بها له مقاصد دنيوية وله غاية أخروية، وأنّ أخلاقه يجب أنْ تمتد لكل الفئات ولكل الجهات، وأنْ تتكامل مع بقية جوانب عبادته وعقيدته.

الحقيقة الثالثة:

ترفض النظريّة التربويّة الإسلامية تلك المفاهيم للأخلاق التي لا تتفق مع مفهومها الإسلامي الذي ينطلق من مرجعيتها الإسلامية ويتفق معها.

فالنظريّة التربويّة الإسلامية لا تقبل بتلك التعريفات والمفاهيم التراثية للأخلاق التي تأثرت بالفلسفة اليونانية أو الغربية ولم تنطلق من المرجعية الإسلامية ولا تمثل التصور الإسلامي، مثل تعريف الخلق على أنه "حال للنفس داعية على أفعالها من غير فكر ولا روية، وهذه الحال تنقسم إلى قسمين: منها ما يكون طبيعياً من أصل المزاج؛ كالإنسان الذي يحركه أدنى شيء نحو غضب،

ويهيج من أقل سبب، وكالذي يضحك ضحكاً مفرطـاً مـن أدنـى شيء يعجبه، ومنها ما يكون مستفاداً بالعادة والتدريب، وربـما كـان مبـدؤه بالرويّـة والفكر، ثم يستمر عليه حتى يصير ملَكَةً وخُلقاً"[1]. أو تعريفه على أنه "عبـارة عن هيئة راسخة في النفس، عنها تصدر الأفعال بسهولة ويسر من غـير حاجـة إلى فِكْر ورويّة؛ فإن كانت الهيئة بحيث تصدر عنهـا الأفعـال الجميلـة محمـودة عقلاً وشرعاً سميت تلك الهيئة خلقاً حسناً، وإن كـان الصـادر عنهـا الأفعـال القبيحة سميت الهيئة التي هي المصدر خلقاً سيئاً. وإنما قلنا هيئة راسخة لأن من يصدر منه بذل المال على الندور لا يقال خلقه السخاء، واشترطنا أن تصدر منه الأفعال بسـهولة مـن غـير رويـة؛ لأن مـن تكَلّـف بـذل المـال لا يقـال خُلقـه السّخاء"[2]. فهذه التعريفات تصدق على تعريف الخلق من منظور فلسفي عام، لكن لا يمكن القول بأن هذا التعريف يمثل مفهوم الأخـلاق الإسـلامية. ولا يمكن نسبته للإسلام، فمفهوم الأخلاق مفهوم شرعي وردت بـه النصـوص، ولا بد من أن يكون واضحا وشموليا وينسب للإسـلام مصـدرا وللمسـلمين سلوكا. وما جاء في التعريفين السابقين فإنه يلحظ عليهما التقـارب الواضـح في تعريف الخلق عند كل من ابن مسكويه والغـزالي مـن كونـه يجتمـع في ضرورة كونه هيئة وحالة في النفس، وأن الخلق لا يحتاج لروية لصدوره، ولكن هل هذا الحصر والتحديد في اشتراط صدوره صحيح على إطلاقـه؟ كـما أنـه بنـاء عـلى تعريف ابن مسكويه والغزالي يقال: "إن قوى النفس وملكاتها كثيرة ومتعـددة، منها: قوة التفكير والتذَكّر، كما في النفس الغرائز والوجدانات، وكل هذه قـوى نفسية تصدر عنها آثارها بسهولة ويسـر، فـأي هـذه القـوى يسـوغ أن نسـميه خلقاً"[3]، كما أنها أغفلت

(١) ابن مسكوية، تهذيب الأخلاق، ص ٢٥-٢٦.
(٢) الغزالي، أبو حامد، إحياء علوم الدين، ج٤، ص ٩٢.
(٣) العمْرو، عبد الله بن محمد، الأخلاق بين المدرستين السلفية والفلسفية، ص ١٠٨.

الجانب العملي الظاهر وهو السلوك فكون الخلق حالاً للـنفس أو هيئـة يقصر معنى الخلق على الصفات النفسية وهي أمر معنوي(١). ويشير واقع الفكر الإسلامي إلى تأثر بعض العلماء والفلاسفة المسلمين بالفلسفة اليونانية وبآرائها في الأخلاق، وبخاص آراء أرسطو وأفلاطون، حيـث تـأثر بهـما كـل مـن ابـن مسكويه والغزالي وهذا ظاهر هنا في تعريف كلّ منهما للأخلاق(٢).

الحقيقة الرابعة:

تختلف النظريّـة التربويّـة الإسـلامية عـن النظريـات التربويّـة الغربيـة في مفهومها للأخلاق لاختلافهما في المصدرية :

فالنظريّة التربويّة الإسلامية تعـد الأخـلاق مفهومـا جـاء بـه الـوحي، وتعتمد عليه في وضع تعريفها له، في حين لا تعترف النظريّـة التربويّـة الغربيـة بـذلك، وتعـد الأخـلاق مفهومـا فلسـفيا وشـأنا وضـعيا، يقـوم الفلاسـفة والتربويون بوضع التعريف الذي يرونه مناسبا له.

من هنا، اختلفت وجه النظريات التربويّة الغربية في فَهْم الأخـلاق، مـا بين وصفها بأنها عادات مصدرها المجتمـع، أو سـلوك مصـدره العقـل. فمـن تعريفات الأخلاق المشهورة والتي تمثل وجهة نظر الفلسفة والتربويّة الغربيـة: تعريف أصحاب الاتجاهـات الفلسـفية والتربويّـة الاجتماعيـة، وعـلى رأسـهم دوركايم الذي يرى بأن الأخلاق وقائع اجتماعية يمكـن ملاحظتهـا ووصـفها كالوقائع الفيزيائية(٣)، و"ليفي بريل" الذي يطلق كلمة الأخلاق على "مجموعـة من الأفكار

---

(١) الحليبي، أحمد، المسؤولية الخلقية والجزاء عليها، ص ١٩.

(٢) ينظر حول تـأثير النظريـة الفلسفية اليونانيـة فـي المباحث الأخلاقيـة عند بعض العلمـاء والفلاسفة والمسـلمين، كحالـة، الفلسـفة الإسـلامية، ص٢٢١-٢٢٦، والسـيد، عزمـي طـه، الفلسـفة، مـدخل حديث، ص ٢٢٢-٢٢٣، وعفيفي،محمد، النظرية الخلقية عند ابن تيمية، ص٤١.

(٣) الحفني، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، ص ١٠٦.

والعادات التي تتصل بحقوق الناس ويعترف بها الأفراد في عصر معين أو حضارة معينة"[1]. بينما يرى أصحاب الاتجاه الفلسفي والتربوي العقلي وفي مقدمتهم كانط أن الأخلاق "نظام للسلوك الإنساني يقوم على أساس من العقل"[2]. ويرى أصحاب النظريّة التربويّة البراجماتية أن الخلق هو ما يطلب المنفعة، فيحقق اللذة ويجنب الألم، على اختلاف بينهم في تقديم المنفعة الفردية أم الجماعية[3]. ويرى أصحاب النظريات التربويّة النفسية أن "الأخلاق: أفعال منعكسة شرطية تكوّنت بفعل التربية، وأن الالتزامات الخارجية منشؤها الضغوط الوراثية والوالدية"[4].وعليه، فالنظريّة التربويّة الإسلامية التي تعد الأخلاق بالنسبة لها مفهوما إسلاميا مصدره الوحي، تنظر إلى أن المفهوم الغربي للأخلاق على أنه مفهوم من وضع الإنسان لا الإله؛ على النقيض تماما من مفهوم الأخلاق عندها.

الحقيقة الخامسة:

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية الوحي مصدرا أصيلا للأخلاق وغيره من المصادر تبع له

فالأخلاق جملة من القيم السلوكية والآداب والتوجيهات للمؤمن وللمجتمع المسلم، وبالتالي لا بد أن تكون من قبل الخالق سبحانه، فهو من يحددها للمسلم. فالمراد بمصدر الأخلاق أي المنشأ والمنبع الذي تُستمد منه قائمة الأخلاق، وتُقرّر وتُعتَمد من خلاله، وبما أننا نتحدث عن مصادر الأخلاق الإسلامية تحديداً، أي: التي تنتمي إلى الإسلام وتحسب عليه، وبالتالي فلا بد أن

(١) يالجن، مقداد، جوانب التربية الإسلامية، ص ٢٨٥.
(٢) يالجن، مقداد، جوانب التربية الإسلامية، ص ٢٨٦، والسيد، عزمي طه، الفلسفة: مدخل حديث، ص ٢٢٣-٢٢٤.
(٣) السيد، عزمي طه، الفلسفة: مدخل حديث، ص ٢٢٤-٢٢٥.
(٤) الحفني، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، ص ١٠٦.

يكون منشأ هذه الأخلاق ومنْبعها ومواطن استمدادها إسلامياً. ووفقاً للنظريّة التربويّة الإسلامية ومصادرها المعتمدة، فإن مصدر الأخلاق الرئيس هو الوحي؛ متمثلاً بالقرآن الكريم وبالسنة النبوية الشريفة. ومعنى ذلك: أن منشأ الأخلاق ومنبعها الذي تؤخذ وتستمد منه هو القرآن والسنة. فما قرره القرآن وما بينته السنة النبوية من أخلاق جملة أو تفصيلاً فإنها تعد أخلاقاً إسلامية، وتحسب على الإسلام وتضاف إليه، ويقال جزماً هذا أو ذاك خلق إسلامي؛ لأنه ثبت بالدليل في القرآن أو السنة. يقول المودودي حول مصدرية الوحي للأخلاق: "النظام الأخلاقي في الإسلام يجعل الوحي المصدر الأوّلي للمعرفة الأخلاقية"[1]. ويشرح الشيباني جوانب هذه المعرفة الأخلاقية التي ينشئها مصدر الوحي ويتضمنها ويغطي مساحتها بشكل عام وذلك بما "تحتويه من مبادئ وقواعد ومثل وقيم خُلُقه، وأهم مصادر الإلزام الخلقي والضمير أو الوازع الخلقي، وأهم مصادر التحسين والتقبيح اللذين يتضمن أحدهما حكمنا الخلقي على فعل من الأفعال الإنسانية، وخير المصادر التي نستمد منها مقاييسنا الخلقية ونبني عليها أحكامنا الخلقية"[2].

وتترجم النظريّة التربويّة الإسلامية ذلك عملياً إذا ما كنا نريد أن نعمل على بناء منظومة الأخلاق الإسلامية، بأن "نستقصي ما تضمنه القرآن الكريم من آيات موجّهة للأخلاق بنوعيها الشخصي والاجتماعي ومؤسّسة لقواعدها وقوانينها، ونعزز ذلك بتتبع أحاديث الرسول الكريم ﷺ وتوجيهات صحابته والعلماء الصالحين من أتباعه المتعلقة بموضوع الأخلاق"[3].

(١) المودودي، أبو الأعلى، منهج الحياة الإسلامية، ص ٣٨.
(٢) الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ص ٢٥١.
(٣) العمْرو، عبد الله بن محمد، الأخلاق بين المدرستين السلفية والفلسفية، ص٢٥٦.

وفي الوقت الذي تحدد في النظريّة التربويّـة الإسـلامية الـوحي مصـدرا لمنظومة الأخلاق فإنها تقـف موقفـا منصـفا وواقعيـا مـن مصـادر الأخـلاق الأخرى، وخاصة المجتمع والعقل (الإنسان عموما). وخلاصته، أنها لا تجعل الإنسان (مجتمعا أو عقلا أو فلسفة أو قانونا أو عادة) مصدرا مستقلا يتلقى منه المجتمع المسلم مجموعة الأخلاق كما يتلقاها من الوحي؛ لأن في هذا مساواة بين الوحي والإنسان، ومعلوم أن للوحي السلطة العليا على الإنسان، وفيه كـذلك خطر التضارب والتصارع والتناقض بين ما يقره الإنسـان ومـا يقـره الـوحي، ولكن النظريّة التربويّة الإسلامية تقر مـا يمكـن أن يوجـد في المجتمعـات مـن أخلاق وأعراف وعادات حسنة يتفق عليهـا النـاس ولا تتصـادم مـع مقاصـد الشـريعة ولا تتعارض مع أخلاقيات الإسلام وقيمه وتشريعاته. ولـذلك أقـرّ الشرع ما كان في الجاهلية من أخلاق حسنة وعدّلها وكمّلهـا، وأعلـن أنـه جـاء ليتمم مكارم الأخلاق، وهي بذلك تأخذ صفة الإسلامية وتعد مـن الأخـلاق الإسلامية؛ لأنها أُقرت من قبل الشرع واعترف بها وهذّبت.

وتعلل النظريّة التربويّة الإسلامية موقفها هذا وتوجهه بالتأكيد عـلى أن موضع النقاش هو حول المصدرية الأخلاقيـة، ومعلـوم أن المقصـود بمصـادر الأخلاق الإسلامية المنشأ والمنبع الـذي تُسـتقى منـه، فـلا بـد أن تكـون هـذه المصادر تمثل الإسلام، وهي بلا الشك القـرآن والسـنة. وعليـه، فـلا يقبـل أن يكـون المجتمـع (النـاس) مصـدراً مسـتقلاً يسـتمد منـه المسـلمون أخلاقهـم الإسـلامية، ولا كـذلك العقـل بصـورة مسـتقلة؛ لأن دور المجتمـع أن يطبـق الأخلاق الإسلامية التي جـاء بهـا الشـرع، ودور العقـل أن يفهمهـا ويحسـن التعامل معها. وإذا ما وُجِدت في مجتمع ما، أخلاق حميدة، فإن الإسلام يعترف بها ويقرها وبذلك تصبح إسـلامية، ولا بـد أن تجـد لهـا في مصـادر الأخـلاق الإسلامية أصلاً ترجع إليه أو قاعدة عامة تندرج تحتها أو مقصداً شاملا ينطوي عليها.

وبالنظر في التراث التربوي لعلماء المسلمين، نجد أن كثيرا منهم كان حريصا على تمثّل حدود المصدرية الإسلامية للأخلاق بشكل ملموس وواعٍ فيما يكتبه من فكر تربوي إسلامي. كما هو الحال- على سبيل المثال- في الفكر التربوي عند ابن القيم، فيقول أحد الباحثين في دراسته للقيم وللأخلاق عند ابن القيم: "والمطلع على كتب ابن القيم، التي بين فيها قيم السلوك ومنازل السيْر إلى الله تعالى، أمثال: مدارج السالكين، وطريق الهجرتين، وروضة المحبين، يجدها ممتلئة بالآيات القرآنية الكريمة، فلا تكاد تخلو منها صفحة من صفحات كل كتاب من كتبه هذه، فقد استمد من هذه الآيات القرآنية الكثيرة ما انتهى إليه من تفصيلات مسائل قيم السلوك وأحكامها وحقائقها وأقسامها"(١). وكذلك الحال بالنسبة للسنة النبوية المطهرة واستنباط القيم والأخلاق منها، فمثلاً لم يذكر ابن القيم في كتابه منازل السائرين منزلة إلا وقدم عليها الشواهد من السنة النبوية ما أمكنه ذلك(٢). والخلاصة أن اعتماد مرجعية القرآن والسنة أمر لازم ولا بديل عنه لكل تربوي مسلم يريد أن يكتب أخلاقاً تمثّل أخلاق التربية الإسلامية.

الحقيقة السادسة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية تتصف الأخلاق بالشمولية.

تعد الشمولية من السمات الكبرى للأخلاق، من هنا جاء التركيز عليها وإفرادها. ويمكن إظهار جوانب هذه الشمولية، **من جهات أربع**:

الجهة الأولى:

شمولية الأخلاق في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للكينونة الإنسانية.

فإذا نظرنا في قائمة الأخلاق التي جاء بها الإسلام نجد أنها متصلة بجميع

(١) العمْرو، عبد الله بن محمد، الأخلاق بين المدرستين السلفية والفلسفية، ص ٥٦-٥٧.
(٢) العمْرو، عبد الله بن محمد، الأخلاق بين المدرستين السلفية والفلسفية، ص ٦٧.

جوانب الكينونة الإنسانية؛ أي مكونات الشخصية الإنسانية- ومعلوم أن الشخصية الإنسانية تتكون من ظاهر وباطن، أو من عقل وقلب وجسم- فهناك أخلاق تتصل بباطن الإنسان، مثل: محبة الله، والرضا بقضائه، والخوف والرجاء، والبعد عن الغلّ والحقد، والإخلاص وغير ذلك، وهناك أخلاق تتصل بظاهر الإنسان، مثل: صدق اللسان، وغض البصر، وحفظ الفرج، وغير ذلك، والخلاصة أن لكل مكونات الإنسان المسلم من عواطف وعقل وجوارح أو ظاهر أو باطن حظّها من قائمة الأخلاق الإسلامية الطويلة، وليس هذا محل تفصيلها.

والجهة الثانية:

شمولية الأخلاق في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لمختلف علاقات الإنسان.

فالأخلاق التي جاء بها الإسلام تتوزع على جميع العلاقات التي يمكن أن يقيمها الإنسان المسلم مع أي طرف آخر. **ويمكن توضيح الامتدادات لعلاقات الإنسان الأخلاقية بالمظاهر الآتية:**

علاقة الإنسان الأخلاقية بخالقه سبحانه وتعالى. حيث يلتزم المسلم بالأدب مع الله تعالى في سره وعَلَنِه، وفي تنفيذه لأوامره وتركه لنواهيه، وفي محبته لخالقه سبحانه واستشعاره لإحسانه عليه، وفي شكره لنعمه وغير ذلك.

علاقة الإنسان الأخلاقية بنفسه. فيسعى لإعزاز نفسه لا إهانتها، ولتكليفها ما تطيقه، ولجعلها سباقة للخيرات، ولحفظها من كل المهالك، ولإظهارها بالمظهر الجمالي اللائق، وغير ذلك من الأخلاق التي جاء بها الإسلام ليراعيها المسلم تجاه نفسه.

علاقة الإنسان الأخلاقية بأخيه الإنسان. وهذه ميدانها واسع من مثل: خلق الكرم، وحسن الضيافة، وأداء الأمانة وغيرها كثير.

علاقة الإنسان الأخلاقية بعالم الحيوانات. وقد جاءت نصوص عامة في الإحسان إلى الحيوانات غير المؤذية، ونصوص أخرى محدّدة تحمل قيماً أخلاقية سامية وتوجيهات أدبية رائعة وواقعية تجاه الحيوانات، كما في أخلاقيات الصيد، والذبح، والتحميل على الحيوان، وضربه، وخطورة منعه من الطعام والشراب، كما في قصة المرأة التي حبست هرة حتى ماتت، فكان هذا سبباً في دخولها النار، وبالمقابل تدخل امرأة بغي الجنة لسقائها كلباً كاد العطش يقتله.

علاقة الإنسان الأخلاقية بمرافق الكون وبيئته. من مثل الحفاظ على نظافة الأماكن العامة، حيث جاء النهي عن البول في الأماكن التي يتجمع فيها الناس أو يستريحون، وإماطة الأذى عن الطريق، وعدم البول في الماء الراكد، والترغيب بدفع كل ما من شأنه أن يكون مضراً في ممرات المسلمين وطرقهم، كما في قصة ذاك الرجل صاحب الخلق الإنساني الجميل، الذي مر بطريق فوجد غصن شجرة يضايق المارة، فقطعه، فرآه النبي ﷺ يتفيأ ظلاله في الجنة.

علاقة الإنسان الأخلاقية بعوالم الغيب وتتمثل هذه العلاقة الأخلاقية تحديداً بعلاقة المسلم مع عالم الملائكة ومع عالم الجن كذلك؛ فيتأدب المسلم مع عالم الملائكة فلا يؤذيهم بما يتأذون به كرائحة الثوم والبصل في المسجد، ويتأدب كذلك مع عالم الجن المؤمن، بأن يذكر اسم الله على طعامه من اللحم، ليعود أوفر ما كان لحماً؛ لأنه طعامهم إن ذُكِر اسم الله عليه، كما أخبرنا بذلك رسولنا ﷺ.

والجهة الثالثة:

شمولية الأخلاق في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لمجالات الحياة.

وهذه زاوية أخرى تتجلى فيها مظاهر الشمولية للأخلاق التي جاء بها الإسلام، حيث تتوزع قائمتها الأخلاقية الكبيرة لتغطي جميع مجالات الحياة وميادين تفاعل المسلم ونشاطه. يقول الشيباني: "إن النظام الأخلاقي الإسلامي يجمع القانون الأخلاقي كله، ويتسع نطاق الأخلاق فيه ليشمل الأخلاق النظريّة والأخلاق العملية، وما يدخل تحت الأخلاق العملية من أخلاق فردية، وأخلاق أسرية، وأخلاق اجتماعية، وأخلاق اقتصادية، وأخلاق سياسية، وأخلاق عملية، وغيرها"[1]. ويقول مقداد يالجن: "بلغت هذه الأخلاق من التكامل والصلاحية حدا مثالياً، ذلك أنها تحتضن جميع الفضائل الإنسانية، والأعمال الخيرة لصالح الفرد والمجتمع. ففي ميدان احترام الإنسان، تدعو إلى احترام جميع الحقوق الطبيعية للإنسان، كما تدعو إلى المحبة والمودة بين الناس، وفي ميدان المعاملة، تدعو إلى احترام العقود وأداء الأمانات، وتنهي عن الغش والكذب. وفي ميدان السياسة والحكم، تدعو هذه الأخلاق الكريمة إلى احترام العهود وإلى الحكم بالعدل، وتنهى عن الغدر والتسلط. وفي ميدان الاقتصاد، تدعو إلى العمل الجاد والإتقان وعدم التبذير. وفي ميدان العلم، تدعو إلى التعلم والتعليم، كما تنفر من الجهل، وهكذا جاء الإسلام بأكمل الأخلاق وأصلحها"[2] في كل ميدان من ميادين النفس والحياة والتديّن.

---

(١) الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ص ٢٣٢.

(٢) يالجن، مقداد، جوانب التربية الإسلامية، ص ٢٨٨-٢٩٠.

والجهة الرابعة:

شمولية الأخلاق في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للمرغوبة والمذمومة.

فالأخلاق وفقا لمصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية تتوزع في دائرتين، **هما:**

الأولى: دائرة الأخلاق المرغوبة، وهي مجموعة الأخلاق الحسنة التي طلب الشارع امتثالها والتخلّق بها، إيجابا أو استحبابا. وهي الدائرة الأوسع، مثل: خلق الإحسان إلى الجار، وأداء الأمانة، والتواضع، ورد السلام، وغيرها.

والثانية: دائرة الأخلاق المذمومة. وهي مجموعة الأخلاق التي طلب الشارع من المسلم تركها والابتعاد عنها. مثل: الغيبة، والسخرية، والكذب، والتجسس، والتفاخر بالأنساب، والحسد والحقد.

الحقيقة السابعة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية هناك ثبات في ذات الأخلاق الإسلامية ونسبيّة في التزام المسلمين بها.

وهذا مما تتميز به النظريّة التربويّة الإسلامية وتنفرد به عن النظريات التربويّة الوضعية التي تنظر إلى الأخلاق على أنها متغيرة. ومردّ ذلك إلى مصدرية كلّ منهما. فالنظريّة التربويّة الإسلامية ذات مصدرية ثابتة تتمثل بالوحي، والنظريات التربويّة الوضعية ذات مصادر متعدد تتصف بالتبدل المستمر.

والمقصود بثبات الأخلاق الإسلامية هو الثبات بالنسبة للأخلاق ذاتها لا إلى المتصف بها، وعليه فيكون المراد بثباتها: أنها قيم خالدة ومستقرة لا يطرأ عليها تغيير أو تبديل بمرور الزمان أو بتغير المكان، أو بتحول المجتمعات وتطور الحياة الإنسانية. فيكون هناك "استمرار الفضيلة الخلقية المستحسنة، والتسليم بها مثالاً

للسلوك المحمود؛ فالصدق في المعاملة، وأداء الأمانة، والوفاء بالعهد، كلها فضائل خلقية ثابتة مستقرة، ومحمودة في كل زمان ومع كل أحد"[1]، لا تستجيب لأي مؤثرات إنسانية أو مجتمعية تريد العمل على إضعاف قوتها أو قلقلة استقرارها.

وهذا الثبات في الأخلاق إنما هو بالنسبة للقيمة الخلقية ذاتها، كما تقدم، لا بالنسبة إلى الإنسان المتصف بها؛ لأن الناس تختلف في حملها للقيمة الخلقية الواحدة من شخص إلى آخر. فالتزامهم بها نسبي وليس ثابتاً بالوتيرة نفسها عند الكل- ولكن ليس هذا محل النقاش هنا، وأن كان مفيداً هذا التفريق- إنما مَحَلّ نقاشنا هنا هو خصائص الخلق ذاته، كقيمة مجردة، فهي بلا شك تتصف بالثبات كخاصية أصيلة من خصائصها. ويوضح الشيباني سِرّ الثبات في الأخلاق بقول: "فالمنهج الذي رسمه الإسلام للإنسان هو منهج عالمي خالد مساير للزمن، صالح لكل العصور، ومن ثم كان لا بد أن يتوفر له عنصر الثبات حتى لا يكون خاضعاً للتغيير والتبديل مع الهوى والشهوات"[2]. وهناك جانب آخر يوضح سرّ الثبات في أخلاقنا الإسلامية، وهو أن الأخلاق تعدّ من القيم والأحكام التي جاء بها الوحي الإلهي، وذلك بنصوص صريحة وواضحة، وهذا بلا شك يكفل لها خاصية الثبات الذي لا يعتريه التغيير؛ لأنها قيم من جهة، والقيم تشكل حقائق ثابتة للأمة المسلمة، تصاغ عليها الأجيال وتربى عليها في جميع مراحل تَكوّنها؛ ولأنها من جهة أخرى أحكام مدعومة بنصوص شرعية، وهذه النصوص خالدة، وخاتمة لكل النصوص الدينية السابقة، لا مجال لنصوص أخرى تأتي لتنسخها.

---

(١) العمرو، عبد الله، الأخلاق بين المدرستين السلفية والفلسفية، ص ٢١٦.
(٢) الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ص ٢٤٢.

ويمكن توضيح خاصية ثبات "الخلق الإسلامي" في ذاته ونِسبيّته وتغيره من حيث درجة تطبيقه بضرب مثال على خلق بر الوالدين. فخلق "البر بالوالدين" خلق إسلامي أصيل، وثابت وقائم ما قامت شريعة الله في الأرض إلى قيام الساعة؛ لأنه خلق يتصف بخاصية الثبات التي يتصف بها النص الشرعي الذي حمله، فهو نص لا يأتيه الباطل من بين يديه ولا من خلفه، قال تعالى: ﴿ ۞ وَقَضَىٰ رَبُّكَ أَلَّا تَعْبُدُوٓاْ إِلَّآ إِيَّاهُ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا ...﴾ [سورة الإسراء:٢٣] ، وأمّا اتصاف المسلمين بخلق بر الوالدين فهو واجب ثابت عليهم في كل زمان، لكن تقيّدهم به وتخلّقهم به عملياً يختلف من شخص إلى آخر، فهنا يقال إن التزامهم بخلق برّ الوالدين بأنه نِسْبي، أما الخلق ذاته كمفهوم خلقي إسلامي يخصّ الأسرة والمجتمع فلا يمكن بحال أن تهتز مكانته من منظومة القيم الأخلاقية الإسلامية بحجة تطور المجتمعات أو تغير تركيبة الأسرة ومفاهيمها، كما هو الحال في الحضارة الغربية، فقد مرّ عليها زمن كانت للأخلاق الأسرية، ومنها بر الولدين، مكانة في مجتمعاتهم واحترام، وكانت تشكل قيمة أساسية، أما في القرون المعاصرة، ومع تغير طبيعة مجتمعاتهم والفلسفات التي تحكم حياتهم وتيارات العولمة، فقد أصبحت الأخلاق الأسرية، ومنها خلق بر الوالدين، من الأخلاق الهامشية في واقعهم الاجتماعي وعلى سلّم اهتماماتهم المادّية الطاغية، بسبب الحضارة المادّية التي سيطرت على قيمهم كلّها ومنها الأخلاقية والأسرية وأصابتها بداء "النِّسْبِيّة"[1]، وأصبح خلق "برّ الوالدين" كغيره من الأخلاق ينظر إليه على أنه من القضايا والمواقف الشخصية في مجتمعاتهم. وكل سلوك أو قيمة يتم تصنيفه على أنه قضية شخصية لا بد أن يقع في دائرة النسبيّة.

(١) مبدأ نسبية الحقيقة، أو المذهب النسبي، هو مذهب ظهر لأول مرة في القرن الخامس قبل الميلاد، ويقول بأن الصحيح والمغلوط والجيد والرديء ليس صفات مطلقة، ولكنها تبع للظروف وهو مذهب يتناسب ونظرية التطور التي ترى أن كل شيء يتغير وكل شيء يتبدل وأن الأشياء في حالة سيلان مستمر. فؤاد، النسبية، مجلة البيان، العدد (١٣)، ص ١٠٤.

الحقيقة الثامنة:

في تصوّر النظريّة التربويّة الإسلامية للأخلاق مركزيتها ونسقيتها في المنظومة الإسلامية.

وفقا لمصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية فإن الأخلاق توصف بأنها ذات طبيعة نسقية؛ بمعنى: أن من يتتبع خريطة الأخلاق في خطاب الوحي يجد بأنها تتخذ مواقع منتشرة في كل مساحة خطاب الوحي وتتصل بكل موضوعاته، وتقدم بصورة منتظِمة لكل مفاصل الإيمان والشرائع والشعائر التعبدية، وتحتل مكانة مركزية في دائرة منظومات الدين، فلم تأت في طرف الدائرة، ولم تطرح على هامشها، ولم تقدم على أنها فروع من الدين، تقع في دائرة المستحبات. بل قدمت على أنها قيم كبرى وآداب راقية، تتموضع في قلب الخطاب الديني، وتحظى بقوة في البيان والمركزية حيث رتب الشارع عليها أعظم الجزاء. فمركزية الأخلاق تعني قوة حضورها في خطاب الوحي، ونسقية الأخلاق تعني انتظامها وارتباطها بكل مجالات التدين ومكونات الإسلام.

ويمكن توضيح نسقية الأخلاق ومركزيتها من وجهات ثلاث رئيسة، هي:

الوجهة الأولى: نسقية الأخلاق والإيمان(العقيدة):

تتضح صلة الأخلاق بالإيمان من خلال ذلك الفيض من الآيات القرآنية والأحاديث النبوية الشريفة التي تربط بين حقائق الإيمان وأصول الأخلاق، وبين آثار الإيمان واستقامة الأخلاق، وبين دافعية الإيمان والتمسك بالأخلاق، وبين كمال الأخلاق وكمال الإيمان، وغير ذلك من النصوص الشرعية البيّنة التي قدمت لنا ربطا محكما بين الخلق والإيمان.

فكم آية قرنت "بين التوحيد والإيمان من جهة، وبين أنواع من الأخلاق من جهة أخرى، كالإحسان في قوله تعالى: ﴿ ۞ وَٱعْبُدُوا۟ ٱللَّهَ وَلَا تُشْرِكُوا۟ بِهِۦ شَيْـًٔا ۖ وَبِٱلْوَٰلِدَيْنِ إِحْسَٰنًا وَبِذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْيَتَٰمَىٰ وَٱلْمَسَٰكِينِ وَٱلْجَارِ ذِى ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْجَارِ ٱلْجُنُبِ وَٱلصَّاحِبِ بِٱلْجَنۢبِ وَٱبْنِ ٱلسَّبِيلِ وَمَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُكُمْ ۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُحِبُّ مَن كَانَ مُخْتَالًا فَخُورًا ﴾ [سورة النساء:٣٦] وكالبرّ في قوله تعالى: ﴿ ۞ لَّيْسَ ٱلْبِرَّ أَن تُوَلُّوا۟ وُجُوهَكُمْ قِبَلَ ٱلْمَشْرِقِ وَٱلْمَغْرِبِ وَلَٰكِنَّ ٱلْبِرَّ مَنْ ءَامَنَ بِٱللَّهِ وَٱلْيَوْمِ ٱلْءَاخِرِ وَٱلْمَلَٰٓئِكَةِ وَٱلْكِتَٰبِ وَٱلنَّبِيِّۦنَ وَءَاتَى ٱلْمَالَ عَلَىٰ حُبِّهِۦ ذَوِى ٱلْقُرْبَىٰ وَٱلْيَتَٰمَىٰ وَٱلْمَسَٰكِينَ وَٱبْنَ ٱلسَّبِيلِ وَٱلسَّآئِلِينَ وَفِى ٱلرِّقَابِ وَأَقَامَ ٱلصَّلَوٰةَ وَءَاتَى ٱلزَّكَوٰةَ وَٱلْمُوفُونَ بِعَهْدِهِمْ إِذَا عَٰهَدُوا۟ ۖ وَٱلصَّٰبِرِينَ فِى ٱلْبَأْسَآءِ وَٱلضَّرَّآءِ وَحِينَ ٱلْبَأْسِ ۗ أُو۟لَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ صَدَقُوا۟ ۖ وَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُتَّقُونَ ﴾ [سورة البقرة:١٧٧] [1]. ويقول الصلابي: "إنّ علاقة الأخلاق بالعقيدة واضحة في كتاب الله، وقد بين سبحانه وتعالى الأخلاقيات الإيمانية التي ينبغي أن يكون عليها المؤمنون بلا إله إلا الله والأخلاقيات الجاهلية التي ينبغي أن ينبذها المؤمنون"[2].

ومما جاء في القرآن الكريم مما فيه "ربط الأخلاق بالعقيدة، قوله تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ ٱلْمُؤْمِنُونَ ﴿١﴾ ٱلَّذِينَ هُمْ فِى صَلَاتِهِمْ خَٰشِعُونَ ﴿٢﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ عَنِ ٱللَّغْوِ مُعْرِضُونَ ﴿٣﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِلزَّكَوٰةِ فَٰعِلُونَ ﴿٤﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِفُرُوجِهِمْ حَٰفِظُونَ ﴿٥﴾ إِلَّا عَلَىٰٓ أَزْوَٰجِهِمْ أَوْ مَا مَلَكَتْ أَيْمَٰنُهُمْ فَإِنَّهُمْ غَيْرُ مَلُومِينَ ﴿٦﴾ فَمَنِ ٱبْتَغَىٰ وَرَآءَ ذَٰلِكَ فَأُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْعَادُونَ ﴿٧﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ لِأَمَٰنَٰتِهِمْ وَعَهْدِهِمْ رَٰعُونَ ﴿٨﴾ وَٱلَّذِينَ هُمْ عَلَىٰ صَلَوَٰتِهِمْ يُحَافِظُونَ ﴿٩﴾ أُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْوَٰرِثُونَ ﴿١٠﴾ ٱلَّذِينَ يَرِثُونَ ٱلْفِرْدَوْسَ هُمْ فِيهَا خَٰلِدُونَ ﴾ [سورة المؤمنون١ :١١]

(١) زمزمي، المنهج الأخلاقي وحقوق الإنسان في القرآن الكريم، ص ١٥.
(٢) الصلابي، علي، الوسطية في القرآن، ص ٥٨٨.

فالسورة تبدأ بتقرير الفلاح للمؤمنين بهذا التوكيد: (قَدۡ أَفۡلَحَ ٱلۡمُؤۡمِنُونَ)، ثم تصف هؤلاء المؤمنين بذلك الوصف المطوّل المفصل الذي يعنى بإبراز الجانب الخلقي لأولئك المؤمنين موحياً إيحاء واضحاً أن هذه الأخلاقيات من جهة هي ثمرة الإيمان، وأن الإيمان– من جهة أخرى- هو سلوك ملموس يترجم عن العقيدة المكنونة"[١].

وكذلك الحال في السنة النبوية حيث جاءت الأحاديث الكثيرة تؤكّد نسقية الأخلاق بالإيمان، وأن هناك ارتباطا عميقا بين الأخلاق والإيمان، بل تعد الأخلاق من الإيمان. ومن الجوانب التي تظهر نسقية الأخلاق بالإيمان (العقيدة): أن حديث شعب الإيمان قد عَدّ الأخلاق من شعب الإيمان، كما في قول رَسُول اللهَّ ﷺ: (الإِيمَانُ بِضْعٌ وَسَبْعُونَ أَوْ بِضْعٌ وَسِتُّونَ شُعْبَةً فَأَفْضَلُهَا قَوْلُ لاَ إِلَـهَ إِلاَّ اللهُّ وَأَدْنَاهَا إِمَاطَةُ الأَذَى عَنِ الطَّرِيقِ، وَالْحَيَاءُ شُعْبَةٌ مِنَ الإِيمَانِ)[٢]. وبالتمعن في نص الحديث، نجد بأن النبي ﷺ قد ذكر ثلاث شعب من شعب الإيمان، اثنتان منها في الأخلاق وواحدة ٤٣٧في التوحيد، وهذا يدل على مركزية الأخلاق في منظومة الدين، وعلى نسقيتها القوية مع الإيمان بكل شعبه. ومنها كذلك: أن الخلق الحسن يعد معيارا للإيمان، فنحكم على درجة إيمان الشخص ومرتبته وقوته بالنظر إلى مراتب حسن الخلق التي تظهر في سلوكه. ودليل ذلك قول الرسول ﷺ: (أَكْمَلُ الْمُؤْمِنِينَ إِيَمَانًا أَحْسَنُهُمْ خُلُقًا)[٣]. ومنها: أن الخلق الحسن يحقق لصاحبه محبة الله، لقوله ﷺ حينما سئل: من أحب عباد الله إلى الله تعالى؟ (قال: أحسنهم خلقاً)[٤]، ومنها: أن حسن الخلق يؤثر إيجاباً في

(١) الصلابي، علي، الوسطية في القرآن، ص ٥٨٩.
(٢) مسلم، الصحيح، باب شعب الإيمان، ح رقم (١٦٢).
(٣) أبو داود، السنن، باب الدليل على زيادة الإيمان، ح رقم (٤٦٨٤).
(٤) الطبراني، المعجم الكبير، ح رقم (٤٧٣)، وصحيح ابن حبان، ح رقم (٤٨٦) وقال شعيب الأرنؤوط: إسناده صحيح.

نتيجة المؤمن يوم القيامة(اليوم الآخر)، ومكانته، لقوله ﷺ: (مَا شَيْءٌ أَثْقَلُ فِي مِيزَانِ الْمُؤْمِنِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ مِنْ خُلُقٍ حَسَنٍ)[1]. ولقوله ﷺ: (إِنَّ مِنْ أَحَبِّكُمْ إِلَيَّ وَأَقْرَبِكُمْ مِنِّي مَجْلِسًا يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَحَاسِنَكُمْ أَخْلَاقًا)[2]. وتظهر جوانب هذه النسقية كذلك، من فهم الوجه المضاد لها، حيث يؤثر الخلق السّيء على الإيمان، كما في قوله ﷺ: (أَرْبَعٌ مَنْ كُنَّ فِيهِ كَانَ مُنَافِقًا خَالِصًا، وَمَنْ كَانَتْ فِيهِ خَصْلَةٌ مِنْهُنَّ كَانَتْ فِيهِ خَصْلَةٌ مِنَ النِّفَاقِ حَتَّى يَدَعَهَا: إِذَا اؤْتُمِنَ خَانَ، وَإِذَا حَدَّثَ كَذَبَ، وَإِذَا عَاهَدَ غَدَرَ، وَإِذَا خَاصَمَ فَجَرَ)[3]. يقول محمد قطب: "استوقفني لأن النفاق قضية متعلقة بالعقيدة، والكذب والغدر وخلف الوعد والفجور في الخصومة، قضايا أخلاقية، سبحان الله! كيف يتصور قوم إذن أن الأخلاق لا صلة لها بالعقيدة"[4]. فهذه النماذج المحدودة من النصوص الشرعية الكثيرة، تؤكد نسقية الأخلاق والعقيدة وبالإيمان في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية في مختلف المستويات الكلية والجزئية، والدنيوية والأخروية.

الوجهة الثانية: نسقيّة الأخلاق والشعائر التعبدية:

يقتصر الأمر هنا على محاولة إظهار نسقية الأخلاق وصلتها بالعبادات الكبرى. وابتداء فإن هذه النِسقيّة تتجلي في المستوى المفاهيمي، من حيث إن المفهوم الصحيح للأخلاق لا بد أن يؤكد هذه الصلة، أي: كون الالتزام بالأخلاق يقود إلى تحقيق الغاية من خلق الإنسان، وهي العبادة، وكذلك الحال فإن المفهوم الصحيح للعبادة بصورتها العامة، يتضمن إشارة واضحة للصلة العميقة بين الأخلاق والعبادة، يقول ابن تيمية شارحاً مفهوم العبادة

---

(١) الترمذي: السنن، باب حسن الخلق، ح رقم (٢٠٠٣)، وقال الألباني: صحيح.
(٢) الترمذي: السنن، باب معالي الأخلاق، ح رقم(٢٠١٨)، وقال الألباني: صحيح.
(٣) البخاري، الصحيح، بَابُ عَلاَمَةِ المُنَافِقِ،ح رقم (٣٤).
(٤) قطب، محمد، لا إله إلا الله، عقيدة وشريعة ومنهاج حياة، ص ٧٧.

بأبعاده الإسلامية المتكاملة: "العبادة: هي اسم جامع لكل ما يحبه الله ويرضاه من الأقوال والأعمال الباطنة والظاهرة؛ فالصلاة والزكاة، والصيام، والحج، وصدق الحديث، وأداء الأمانة، وبر الولدين، وصلة الأرحام، والوفاء بالعهود، والإحسان للجار واليتيم، وأمثال ذلك من العبادة"(١).

فمفردات الأخلاق تدخل في صميم مكونات العبادة. وبالنسبة للعبادات الكبرى، فلقد "ربط القرآن الكريم بين الأخلاق والعبادات، فجعلها إحدى الثمار الدانية وراء التكاليف الشرعية، وليست بمعزل عنها.

ومن الجوانب التي تظهر نسقية الأخلاق والعبادات:

نسقيّة الأخلاق والصلاة، ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿...وَأَقِمِ ٱلصَّلَوٰةَۖ إِنَّ ٱلصَّلَوٰةَ تَنْهَىٰ عَنِ ٱلْفَحْشَآءِ وَٱلْمُنكَرِۗ وَلَذِكْرُ ٱللَّهِ أَكْبَرُۗ وَٱللَّهُ يَعْلَمُ مَا تَصْنَعُونَ ﴾ [سورة العنكبوت:٤٥] ، "فتضمنت في الناحية التعبدية المحضة إقامة الصلاة وإتمامها، والمحافظة عليها، لكن أداءها على الوجه الذي شرعه الله، يحقق قيماً أخلاقية عظمى، فهي تمنع صاحبها عن فعل الفواحش، وتكفه عن المنكرات"(٢).

نسقية الأخلاق وعبادة الزكاة، فالزكاة "المفروضة ليست ضريبة تؤخذ من الجيوب، بل هي – أولاً – غرس لمشاعر الحنان والرأفة، وتوطيد لعلاقات التعارف والألفة بين شتى الطبقات، وقد نص القرآن الكريم على الغاية من إخراج الزكاة، يقول تعالى: ﴿خُذْ مِنْ أَمْوَٰلِهِمْ صَدَقَةً تُطَهِّرُهُمْ وَتُزَكِّيهِم ...﴾ [سورة التوبة:١٠٣] ، فتنظيف النفس من أدران النقْص والتسامي بالمجتمع إلى مستوى أنبل هو الحكمة الأولى"(٣).

---

(١) ابن تيمية، العبودية، ص ٣١.
(٢) زمزمي، المنهج الأخلاقي وحقوق الإنسان في القرآن، ص ١١.
(٣) الغزالي، محمد، خلق المسلم، ص ٨.

ولا شك أن هذا عمق أخلاقي في داخل عبادة الزكاة المالية، يؤكد قوة الصلة ما بين الأخلاق وعبادات الإسلام الكبرى.

نسقية الأخلاق وعبادة الصوم، فقد "شرع الإسلام الصوم، ولم ينظر إليه على أنه حرمان مؤقت من بعض الأطعمة والأشربة، بل اعتبره خطوة إلى حرمان النفس دائماً من شهواتها المحظورة ونزواتها المنكورة. وإقراراً لهذا المعنى قال ﷺ: (مَنْ لَمْ يَدَعْ قَوْلَ الزُّورِ وَالعَمَلَ بِهِ، فَلَيْسَ للهِ حَاجَةٌ فِي أَنْ يَدَعَ طَعَامَهُ وَشَرَابَهُ)[1]. والقرآن الكريم يذكر ثمرة الصوم بقوله تعالى: ﴿ يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا كُتِبَ عَلَيْكُمُ الصِّيَامُ كَمَا كُتِبَ عَلَى الَّذِينَ مِن قَبْلِكُمْ لَعَلَّكُمْ تَتَّقُونَ ﴾ [سورة البقرة:١٨٣] [2]. وبين رسول الله ﷺ "أهمية الصوم في وقاية المسلم من الأخلاق الذميمة، فنصح رسول الله ﷺ الصائم بألا يرفث؛ بأن يتكلم الكلام الفاحش، وألا يجهل؛ بأن يفعل الفعل القبيح، فإن اعتدى عليه شخص فليقل له ولنفسه أيضاً، إني صائم، وصومي يحجبني عن سوء الخلق"[3].

نسقية الأخلاق وعبادة الحج وما تتضمنه من قيم خلقية تؤكد صلة الأخلاق بها. فقد "يحسب الإنسان أنّ السفر إلى البقاع المقدسة- الذي كلف به المستطيع، واعتبر من فرائض الإسلام على بعض أتباعه يحسب الإنسان هذا السفر رحلة مجردة عن المعاني الخلقية، ومثلاً لما قد تحتويه الأديان أحياناً من

---

(١) البخاري، الصحيح، باب قول الله واجتنبوا قول الزور، ح رقم (٥٧١٠).
(٢) الغزالي، محمد، خلق المسلم، ص ٨-٩.
(٣) مكروم، الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة، ص ٢٤.

تعبّدات غيبية وهذا خطأ، إذ يقول الله تعالى في الحديث عن هذه الشعيرة: ﴿ٱلْحَجُّ أَشْهُرٌ مَّعْلُومَٰتٌ ۚ فَمَن فَرَضَ فِيهِنَّ ٱلْحَجَّ فَلَا رَفَثَ وَلَا فُسُوقَ وَلَا جِدَالَ فِى ٱلْحَجِّ ۗ وَمَا تَفْعَلُوا۟ مِنْ خَيْرٍ يَعْلَمْهُ ٱللَّهُ ۗ وَتَزَوَّدُوا۟ فَإِنَّ خَيْرَ ٱلزَّادِ ٱلتَّقْوَىٰ ۚ وَٱتَّقُونِ يَٰٓأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ﴾ [سورة البقرة:١٩٧] "[1]. فالغاية من "تأدية فريضة الحج، وتحمل

مشاقة ومصروفاته، هي أيضاً التحلي بمكارم الأخلاق، قال ﷺ: (مَنْ حَجَّ للهِ فَلَمْ يَرْفُثْ، وَلَمْ يَفْسُقْ، رَجَعَ كَيَوْمِ وَلَدَتْهُ أُمُّهُ)[2]."[3]. والأدلة من القرآن والسنة كثيرة تلك التي تظهر صلة الأخلاق بالعبادات الكبرى في الإسلام، سواء صلة هذه الأخلاق بعبادة منها منفردة، أم بأكثر من عبادة في النص الواحد"[4].

الوجهة الثالثة: نسقية الأخلاق والمعاملات:

إن صلة الأخلاق بالمعاملات هي من الوضوح والقوة بمكان كما هو الحال في صلتها بالإيمان وبالعبادات ويكتفي الباحث هنا بإعطاء إشارات مجملة تعني بالغرض الذي يظهر الصلة والترابط (النسقية) ما بين الأخلاق والمعاملات؛ فمن ذلك: نسقية الأخلاق والمعاملات المالية، ودليلها، قول ﷺ: (التَّاجِرُ الصَّدُوقُ الأَمِينُ مَعَ النَّبِيِّينَ، وَالصِّدِّيقِينَ، وَالشُّهَدَاءِ)[5]، وقوله ﷺ: (رَحِمَ اللهُ رَجُلًا سَمْحًا إِذَا بَاعَ، وَإِذَا اشْتَرَى، وَإِذَا اقْتَضَى)[6].

---

(١) الغزالي، محمد، خلق المسلم، ص ٩.
(٢) البخاري، الصحيح، باب فضل الحج المبرور، ح رقم (١٤٢٤).
(٣) مكروم، الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة، ص ٢٤١.
(٤) ينظر أمثلة وتفاصيلها عند مشعل، تناقض العبادة والسلوك، مجلة البيان،العدد (٢٠٥)،ص ٣٩.
(٥) الترمذي، السنن، باب ما جاء في التجارة، ح رقم (١٢٠٩) قال أبو عيسى: هذا حديث حسن.
(٦) البخاري، الصحيح، باب السهولة في الشراء، ح رقم (١٩٧٠).

ومنها: نسقية الأخلاق الأحوال الشخصية والعلاقات الأسرية والمجتمعية والدولية، ودليلها قوله ﷺ: (خَيْرُكُمْ خَيْرُكُمْ لِأَهْلِهِ)[1]، قوله ﷺ: (لاَ يَدْخُلُ الْجَنَّةَ مَنْ لاَ يَأْمَنُ جَارُهُ بَوَائِقَهُ)[2]، وقوله تعالى: ﴿لَّا يَنْهَىٰكُمُ ٱللَّهُ عَنِ ٱلَّذِينَ لَمْ يُقَٰتِلُوكُمْ فِى ٱلدِّينِ وَلَمْ يُخْرِجُوكُم مِّن دِيَٰرِكُمْ أَن تَبَرُّوهُمْ وَتُقْسِطُوٓا۟ إِلَيْهِمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلْمُقْسِطِينَ﴾ [سورة الممتحنة:٨] ، وقوله ﷺ :(أَوَلَا أَدُلُّكُمْ عَلَى شَيْءٍ إِذَا فَعَلْتُمُوهُ تَحَابَبْتُمْ؟ أَفْشُوا السَّلَامَ بَيْنَكُمْ)[3].

ومنها نسقية الأخلاق والعلم، وهي بادية في قول النبي ﷺ: (إنما بعثت لأتمم صالح الأخلاق)[4]، فهناك جملة من الآداب الكثيرة التي توافرت عليها الأدلة والأثر في كتب التراث جاءت في طلب العلم ونشره، والتعامل مع العلماء، والإخلاص، والتوقير، وحسن السؤال والاستماع والفتوى والقضاء، وغيرها من مجالات العلم والتعلم والتعليم.

ومن هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية تعد نسقية الأخلاق ومركزيتها قضية محورية في تصورها ومنهجها التربوي الذي يضفي طابعا خاصا على مسالكها التعليمية والتزكوية بعيدا كل البعد عن العَلْمنة. وهذه النسقية واضحة وضوح الشمس في رابعة النهار، وثابتة ثبوت الجبال الرواسي؛ لأن الأخلاق هي جملة من التشريعات التي جاءت في القرآن والسنة، وهي تشكل أحد أنظمة الدين الإسلامي الرئيسة (النظام الأخلاقي) فلا مجال في تصورنا الإسلامي إلى "عَلْمَنة" الأخلاق؛ بمعنى النظر إليها على أنها نتاج اجتماعي وإنساني منفصل تماماً عن خطاب الوحي الإلهي، أو اعتبارها عادات وتقاليد لا صلة لها بالدين. بل في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يعدّ ارتباط الأخلاق بالدين كارتباط العقيدة وسائر العبادات والمعاملات به.

---

(١) ابن ماجه، السنن، باب حسن معاشرة النساء، ح رقم (١٩٧٧) وقال الألباني: حسن.
(٢) مسلم، الصحيح، باب بيان تحريم إيذاء الجار، ح رقم (١٨١).
(٣) مسلم، الصحيح، باب بيان أنه لا يدخل الجنة إلا المؤمنون، ح رقم (٨١).
(٤)ابن حنبل، المسند، ح رقم (٨٩٣٩) وصححه شعيب الأرناؤوط.

الحقيقة التاسعة:

في تصوّر النظريّة التربويّة الإسلامية تشكل الأخلاق مقصدا تربويا غائيا.

من المركزية التي تحظى بها الأخلاق في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، أنها تشكل غاية كبرى من غايات رسالة الإسلام ومقصدا أساسيا من مقاصد دعوته وتربيته، فليست الأخلاق مجرد آداب تأخذ صفة إرشادية ونخبوية

واختيارية في منظومة العمل الإسلامي، بل تم اعتمادها كغاية من غايات العمل النبوي، والعمل النبوي هو عمل دعوي وتربوي وإصلاحي.

ودليل هذه الغائية للأخلاق التي جاءت على مستوي فردي وجماعي ومجتمعي، هو قول النبي ﷺ: (إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق)(١). وفي رواية: (إنما بعثت لأتمم صالح الأخلاق)(٢)، وفي رواية: (بعثت لأتمم حسن الأخلاق)(٣). قال شُرّاح الحديث: "الأظهر أنّ الأخلاق كلها كانت ناقصة فيمن قبلنا، وإنما كملت في ديننا ببركة نبينا ﷺ. قال بعثت، بصيغة المفعول، أي: أرسلت إلى الخلق لأتمم حسن الأخلاق؛ أي الأخلاق الحسنة، والأفعال المستحسنة"(٤). وجاء في مشكل الآثار: "إنما بعثت لأتمم صالح الأخلاق، أي: صالح الأديان، وهو الإسلام"(٥). وقال سلمان العودة في فهمه لهذا الحديث (إنما بعثت لأتمم صالح الأخلاق) أو لفظ "مكارم الأخلاق": "فكأنه ﷺ حصر المهمة التي بعث لها في هذا الأمر، ولا غرابة، فإنْ نحن فهمنا "الأخلاق" على

---

(١)البخاري، الأدب المفرد، ح رقم (٢٧٣)، والحاكم، المستدرك، ج٢، ص ٦١٣.
(٢)ابن حنبل، المسند، ح رقم (٨٩٣٩) وصححه شعيب الأرناؤوط.
(٣)مالك بن أنس، الموطأ، ح رقم (٢٥٧٢) وقال ابن عبد البر في الاستذكار، حديث صحيح، ج٩، ص٥٧٧.
(٤)المباركفوري، أبو الحسن، مرقاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، ج١١، ص ٤٠٢.
(٥)الطحاوي، مشكل الآثار، ج٩، ص ٤٧٥.

أنها تعامل العبد مع الله ومع الناس، فالأمر واضح، وهذا هو الدين كله، كيف تتعامل مع الخالق؟ كيف تعبده وتوحده وتتجنب ما يسخطه؟ وكيف تتعامل مع المخلوق؟ أما إن فهمنا "الأخلاق" بمعنى أخص، وأنها التعامل مع الناس فحسب، فالحديث إذن محمول على بيان عظم فضل الأخلاق، وعلو مكانتها في الدين، فهو كحديث "الحج عرفة"[1]. وحديث "الدين النصيحة"[2]، إذْ ليس المقصود حصر الحج في عرفه، ولا حصر الدين كله في النصيحة، إنما المقصود أن الوقوف بعرفة أعظم

أركان الحج، وأن للنصيحة مرتبة عالية في الدين، فلا إشكال في الحديث على المعنيين، وكلاهما دلالته قوية على عظم شأن الخلق في الإسلام"[3]. والخلاصة التي يخرج بها العودة: أن في الحديث دلالة واضحة على أنّ الأخلاق مقصدُ من مقاصد البعثة المحمدية، بل من أبرز مقاصدها[4]. فيؤكد الحديث على كون الأخلاق مقصداً رئيساً من مقاصد البعثة النبوية ومن مقاصد الدعوة الإسلامية، فالصيغة جاءت تفيد ذلك بوضوح باستخدامها لكلمة "إنّما"، كما أنّ السياق لا يمكن أنْ ينصّ على الأخلاق دون غيرها- كالعبادات مثلاً- عبثاً، ولا يمكن أن يحدّد النبي ﷺ الأخلاق كمقصد من مقاصد بعثته عبثاً، فليس ذلك إلا لأنها تحظى بمكانة عُلْيا في دعوته، وبصلة وثيقة وأساسية مع بعثته.

ومن الأدلة التطبيقيّة التي تبين واقعية هذه الغائية الأخلاقية في الرسالة التربويّة النبوية: بيان جعفر الرّسالي والتربوي في هجرته للحبشة. فالنبي ﷺ بين نظرياً- كما في الحديث السابق: (إنّما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق)- وهو

(١) النسائي، السنن، باب فرض الوقوف بعرفه، ح رقم (٣٠١٦) وقال الألباني: صحيح.
(٢) مسلم، الصحيح، باب بيان أن الدين النصيحة، ح رقم (٩٥)،
(٣) العودة، سلمان، من أخلاق الداعية المسلم، ص ٣٠٢.
(٤) العودة، سلمان، من أخلاق الداعية المسلم، ص ٤.

يبين الصلة الوثيقة بين الأخـلاق والـدعوة، وكَـوْن الأخـلاق مقصـداً دعوياً كبيراً في نهج دعوته ﷺ . هـذا البيـان العلمـي النظـري، جـاء تطبيقـه واضحاً، وظهوره بارزاً في النهج العملي والواقعي لدعوته التـي قـام بهـا ﷺ ، كما عبّر عن ذلك أحد تلامذة "المدرسة التربويّـة النبويـة، وهـو جعفـر بـن أبي طالب ﷺ ، حينما عَرَضَ بيانه الدعوي عن واقع الـدعوة التـي يحملهـا وعـن ملامح التربية النبوية الأخلاقية التي آمن بها واتبعها والتزم بها في حياته، مخاطباً بذلك النجاشي ملك الحبشة، حيث قال له: "أيها الملك كُنّا قوماً أهـل جاهليـة، نعبد الأصنام، ونأكل الميتة، ونأتي الفواحش، ونقطع الأرحام، ونسيء الجـوار، ويأكل القوي الضعيف، فكنا على ذلك حتى بعث الله إلينا رسولاً منـا، نعـرف نسبه وصدقه وأمانته وعفافه، فدعانا

إلى الله لنوحّده ونعبده، ونخلع ما كنا نعبد نحن وآباؤنا، وأمرنا بصـدق الحديث، وأداء الأمانة، وصلة الرحم، وحسن الجـوار، والكـفّ عـن المحـارم والدماء، ونهانـا عـن الفـواحش، وقـول الـزور، وأكـل مـال اليتـيم، وقـذف المحصنات"[1]. فهذا البيان الجلي من جعفر رضي الله عنـه يـدل عـلى التصـديق العملي والـواقعي للمقصـد الأخلاقـي للـدعوة النبويـة. كـما تشـير المفـردات الأخلاقية المتضمنة في البيـان إلى كـون الأخـلاق موضـوعاً رئيسـاً في الـدعوة النبوية وهدفاً كبيراً فيها، وقد تم تحقيقه على أرض الواقع، ولم يبق مجـرد نظريّـة أو دعوى قائمة. ويبين أن الأخلاق كانت لباساً للداعي وللمربّي وللدعوة معاً، حيث أشار إلى الأخلاق العملية والواقعية التي كان يتصف بهـا المـربّي الأول- النبي ﷺ - من صدقه وأمانته وعفافه، كما كانت تتصف بها رسالته.

---

(١)المباركفوري، صفي الرحمن، الرحيق المختوم، ص٧٧.

الحقيقة العاشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يرجع الإلزام الخلقي لقوة الإيمان.

يعدّ الإلزام الخلقي من التصورات الأساسية التي لا بد من تحديدها في فقه الأخلاق، باعتبارها قضية سلوكية يلتزم الناس بها، وبالتالي لا بد من البحث عن تلك القوة التي تجعل الناس يلتزمون بهذه الجملة من الأخلاق لا بغيرها. وهذا ما يعرف بالإلزام الخلقي، الذي تختلف في تحديده النظريات التربويّة تبعا لاختلافها في مرجعيتها. يقول دراز: "يستند أي مذهب أخلاقي على فكرة الإلزام، فهو القاعدة الأساسية والمدار والعنصر النووي الذي يدور حوله كل النظام الأخلاقي، والذي يؤدي فقده إلى سحق جوهر الحكمة العملية ذاتها، وفناء ماهيتها، ذلك أنه إذا لم يعد هناك إلزام فلن تكون هناك مسؤولية، وإذا

عدمت المسؤولية، فلا يمكن أن تعود العدالة؛ وحينئذ تنفشي الفوضى، ويفسد النظام، وتعمّ الهمجية"[1]. وهذه معادلة واقعية؛ لأن "أي حكم أو أمر أو قرار، صادر عن جهة ما، لا تصاحبه قوة إلزام تنفيذية– داخلية أو خارجية– لا يتأتى تحقيق تنفيذه– جزئياً أو كلياً– وبالتالي يفقد إمكانية تحقيق الأهداف المتوخّاة منه، وينسحب الأمر على الحكم الخلقي"[2].

وعليه فمن "الأهمية بمكان أن تدرك أنه لا قيمة لأي مبادئ وقواعد خلقية إذا لم تتضمن إلزام الناس باتباعها، والالتزام بتنفيذها، والعمل بمقتضاها"[3].فالإلزام يفهم تحت تساؤل مفاده: "ما القوة التي تؤثر في إرادة

(١) دراز، محمد، دستور الأخلاق في القرآن، ص ٢١.
(٢) الأسمر، أحمد رجب، مكارم الأخلاق، ص ٢٣.
(٣) الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ص ٢٦٠.

الإنسان فتوجهها نحو الخير، وتجعلها تختاره؟ بلفظ آخر: ما الذي يجعل الإنسان ملتزماً بفعل الخير"[1]. فالإلزام الخلقي هـو: "أمـر بالفضـيلة الخلقيـة، بمعنى: وضع تشـريع خلقي، وتكليف الإنسان الأخذ به والعمل بمقتضاه، مع مسؤوليته عن هذا التكليف، وجزاء متوافق مع موقفه منه"[2].

ويمكن للباحث أن يقدم تعريفاً محدداً للإلزام الخلقـي بأنـه: **"القـوة أو الجهة التي تفرض على الإنسـان الأخـذ بـالأخلاق والتقيـد بهـا"**. وينشـأ عـن تعريف الإلزام الخلقي هذا أو غيره، سؤال منطقي، هو: ما تلك القوة، أو الجهة الملزمة بتلك الأخلاق؟ وهو ما يعرف عند الباحثين في مجال الأخلاق وفلسفتها بمصادر أو مصدر الإلزام الخلقي. والإجابة المنطقية التي يؤدي إليها التعريـف العام للإلزام الخلقي هي: أن مصدر الإلزام هذا يخلف باختلاف الفلسفة العامة أو الدائرة الفكرية الكبرى التي تنتمي إليها الأخلاق. هل هي دائرة دينية أم

وضـعية؟ ومـن هنـا تعـددت آراء النظريـات التربويّـة والفلسـفات الأخلاقية. فهناك من يرى أن الحاجة إلى السعادة هي مصـدر الإلـزام الخلقـي، وهناك من يرى أنه رغبة الإنسان في تكميل ذاته، وهناك من يـرى بأنـه العقـل، وهناك من يرى بأنه الضمير، وهناك من يرى بأنه المجتمع، وهناك من يرى بأنه القوانين السائدة في المجتمع، وهناك من يرى بأنه الدين[3].

فالآراء تنقسم إلى قسمين: الأول منها، يرى أن مصـدر الإلـزام الخلقـي سلطة خارج الإنسان هي: الدين أو المجتمع أو القانون، والثاني يرى أن مصدر الإلزام الخلقي هو الإنسان، مع اختلاف في تحديـده، هـل هـو العقـل أو اللـذة والمنفعة أو الضمير؟[4].

---

(١) السيد، عزمي طه، الفلسفة: مدخل حديث، ص٢٣٣.
(٢) السيد، عزمي طه، الفلسفة: مدخل حديث، ص٢٣٣.
(٣) السيد، عزمي طه، فلسفة: مدخل حديث، ص ٢٣٣.
(٤) الحليبي، المسؤولية الخلقية، ص ٣٥.

وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فإن المصدر الأساسي للإلزام الخلقي هو الله سبحانه وتعالى، فهو الحاكم والمشرع، وهو الذي أرسل رسوله ﷺ وأنزل كتابه قال تعالى: ﴿...أَلَا لَهُ ٱلْخَلْقُ وَٱلْأَمْرُ ...﴾ [سورة الأعراف:٥٤] ، ومهما تنوعت عبارات الباحثين المسلمين في هذا المجال سواء بقولهم بأن مصدر الإلزام هو الدين أم الشرع، أم القرآن والسنة أم الإيمان والعقيدة، أو غيرها من مفردات الإلزام، فإنها ترجع في نهاية المطاف إلى الأصل الذي تقدم، وهو الله المشرع والحكم سبحانه وتعالى، سواء بطريق مباشر كقولنا الكتاب والسنة أم بطريق الإقرار والتضمن كقولنا الاجتهاد والضمير[1]. يقول الشيباني: "وفي نظر المسلم أن المصدر الأول والمصدر الحقيقي للإلزام الخلقي هو الدين"[2].

ويمتاز تصور النظريّة التربويّة الإسلامية عن غيره من النظريات التربويّة في تحديده لمصدرية مصدرية الإلزام الخلقي بالأصوب والأسلم، وبالأقوى فاعلية والأكثر تأثيراً، لا لأن مصادر الإلزام الأخرى غير صحيحة بشكل قطعي وكلي، بل لأن أيا منها لا يمكن أن يكون وحده هو الصواب والكافي، ولا كذلك لأن الإسلام يرفضها جملة وتفصيلاً، بل هو يعترف بها لكن ليس بصورة مستقلة بل تابعة للشرع.

"فبالنسبة "للرأي الذي يقول إن الحاجة إلى السعادة هي مصدر الإلزام الخلقي، نقول: قد يتفق الناس على القول بأن السعادة هي غاية كل إنسان، ولكنهم لم يتفقوا على مفهوم السعادة وما الذي يجعل المرء سعيداً. وبالنسبة

---

(١) ينظر آراء الباحثين هذه في: دراز، دستور الأخلاق في الأخلاق، ص٢١-٣٦، والأسمر، مكارم الأخلاق، ص ٢٣-٣٠، ومكروم الأصول التربوية لبناء الشخصية، ص٢٤٩-٢٥٥، والحليبي، المسؤولية الخلقية، ص٣٢-٤٧، والعمْرو، الأخلاق بين المدرستين السلفية والفلسفية، ص٢٥٩-٢٦٣، وعفيفي، النظرية الخلقية عن ابن تيمية، ص٨٠-٨٦.

(٢) الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ص٢٦١.

للرأي الذي يقول: إن عقل الإنسان هو الذي يلزمه فعل الخير، نقول: إن للعقل دوراً هاماً في الإلزام الخلقي، لكن العقل قد يبرر للإنسان في بعض الأحيان فعل الشر. أما الرأي الذي يقول: إن الضمير هو الذي يلزمنا فعل الخير، لكننا نقول هنا أيضاً: إن البيئة تؤثر في تشكيل الضمير. وللرأي الذي يقول: إن سلطان المجتمع هو الذي يلزم الإنسان فعل الخير، نقول: لا شك أن للمجتمع سلطانه وقوته الضاغطة لكننا نشاهد الكثير من الناس الذين لا يهتمون بسلطان المجتمع ويتمردون على أخلاقه. وبالنسبة للرأي الذي يقول: إن القوانين هي التي تلزم الإنسان فعل الخير، نقول: لا شك أن للقوانين قوة ملزمة، لكنها ملزمة للإنسان من خارجه، وقد لا يكون الناس مقتنعين، فَيَمِيلون إلى الالتفاف عليها. أخيراً نصل إلى الرأي الذي يرى أن الإيمان بالله هو مصدر الإلزام الخلقي، فنقول: إذا

كان الإنسان مؤمناً بالله، فإن هذا الإيمان سيكون مصدراً قوياً وفقاً للالتزام بفعل الخير.الإيمان بالله يعني الالتزام بالتشريع الإلهي والقوانين التي وضعها الله للناس، والإيمان بالله وطاعته تؤدي إلى تكميل الإنسان، وسعادته، كما أن الإيمان بالله يتضمن احترام المجتمع والجماعة، ولا يتعارض مع العقل، كما أن الإيمان بالله يوجد لدى الإنسان ضميراً حياً"[1].

وهكذا يصبح مصدر الإلْزام الخلقي في النظريّة التربويّة الإسلامية مركزاً رئيساً تؤول إليه جميع مصادر الإلْزام الأخرى، كما أنها متضمنة فيه ومتفرعة عنه. وهذا التصور للإلزام الخلقي في النظريّة التربويّة الإسلامية يُعطي تربيتها قوة مؤثرة ودافعة في تطبيق الناس لما تربيهم عليه من أخلاق وقيم وفضيلة، شريطة أن تكون العملية التربويّة على بصيرة بمصدر الإلْزام الخلقي في تربيتها، وأن تحسن عرضه ومناقشة آراء الآخرين، لتكوّن بذلك قناعة ذاتية

(١) السيد، عزمي طه، الفلسفة: مدخل حديث، ص ٢٣٤-٢٣٦.

مبناها على الإيمان والعقل والفطرة، تجعل عملية تنفيذ الأخلاق ميسورة ومحافظة ودائمة، يقول الشيْباني: "لقد أراد المادّيون أن يؤسّسوا نظاماً للأخلاق مبنياً على العقل البحت، فلم ينجحوا. إن الأخلاق إذا كان يحميها القانون فقط، أو الحكومة، أو الضمير، أو الرأي العام، لم تكن أخلاقاً محصنة، فكل هذه الوسائل لا تمنع الإجرام، فالضمير في الهند كان يسمح للزوجة أن تدفن حية وراء زوجها، والضمير في أمريكا كان يسمح للأمريكي أن يعامل الزنجي معاملة الإنسان للغنم، والدين هو الذي يسدّ هذه الثّلْمة فيربط قلب الإنسان بربه، وضميره بإلهه، لذلك كان لا بد من الدين لحياة القلب وحياة الضمير، وتحقيق السعادة"[1].

فالنظريّة التربويّة الإسلامية حينما تجعل من الإيمان والشرع مصدراً للإلزام الخلقي، فإنها تقدم للناس ضماناً خلقياً يتعانق مع مكونات النفس، ويتماهى مع طبيعة الحياة وغاياتها، وهذا يعني نجاح التربية في واقع الناس؛ لأنهم سيتقبّلون موضوعاتها وسيلتزمون بها.

الحقيقة الحادية عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية المسؤولية الخُلقية عاجلة وآجلة.

تنبثق المسؤولية في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية من طبيعة التكليف ومقاصد الشريعة ودور رسالة الإسلام في حياة الناس، وترتبط كذلك ارتباطاً وثيقاً بالطبيعة الإنسانية من إرادة واختيار وقدرة وعقل وغير ذلك، ومن هنا جاءت المسؤولية في الإسلام شمولية، فكل نظام من أنظمته له ما يترتب عليه من أمر المسؤولية الخاصة به، وكل نشاط من أنشطة المسلم له ما يترتب عليه من

---

(١) الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ص٢٥٤.

أمر المسؤولية، وكل مرحلة من مراحل الحياة لها ما يترتب عليها من أمر المسؤولية، وكل جهة حاكمة لها حظها من شأن المسؤولية، وما يعنينا هنا هو الحديث وبالقدر المناسب عن المسؤولية الخلقية تحديداً.

ومفهوم المسؤولية في الإسلام يدور حول تحمل الإنسان نتيجة سلوكاته الاختيارية المختلفة أمام الجهات المنوط بها محاسبة هذا الإنسان لتشمل ابتداءً وأساساً الخالق سبحانه وتعالى، ثم ضمير الإنسان ونفسه، والجهات الاجتماعية والقانونية المسؤولة عنه.

ويقسم بعض الباحثين المسؤولية في التصور الإسلامي إلى قسمين: مسؤولية آجله، وتكون أمام الله في الحياة الآخرة، كما في قوله تعالى: ﴿ فَوَرَبِّكَ لَنَسْـَٔلَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ ﴾ [سورة الحِجر:٩٢] ، والمسؤولية العاجلة وهي التي تكون في الدنيا، سواء أكانت جزائية أم إرشادية[١]. فالسارق تقطع يده، والمقصر في حق جاره يوجه ويرشد للخلق السليم.

ويمكن للباحث تعريف "المسؤولية الخلقية" بأنها: **"تحمل المسلم لنتيجة سلوكه الأخلاقي الاختياري عاجلا وآجلا"**. فالمسؤولية الخلقية تمثل "لبّ العمل الخلقي ومناط الحكم الخلقي ومناط الجزء الخلقي، وما يرتبط به من ثواب أو عقاب بأنواعه المختلفة، وهذا يعني أننا لا نستطيع أن نحكم على أي فعل إنساني بأنه فعل أخلاقي ولا أن نرتب عليه أي جزاء خلقي إلا إذا توفرت لصاحبه مقومات وشروط المسؤولية الخلقية، وانتفت عنه موانعها"[٢]. ومن هذه الشروط: الإرادة الحرة، والعقل السليم والوعي الكامل، والقدرة البدنية والنفسية[٣].

(١) المجمع الملكي، كتاب الفكر التربوي العربي الإسلامي، ص ٤٢٧-٤٢٨.
(٢) ينظر: الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ص ٢٦٨-٢٧٠، والأسمر، مكارم الأخلاق، ص ٣٥-٣٧.
(٣) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، ص ١٩٥.

وهذا يعني أن المسؤولية الخلقية في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية هي مسؤولية واقعية وعملية، وممتدة دنيا وآخرة، ومثمرة، في آن واحد. ومفهوم المسؤولية الخلقية في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يجعل من العملية التربويّة في الجانب الأخلاقي تربية مسؤولة، وتربية إيجابية، وتربية ناقدة، وعملية تربويّة متطورة، فيما يتعلق بالمحور الأخلاقي في تربيتها؛ فهي مسؤولة عن منظومة القيم التي تدعو إليها وعن مدى التزامها بها وتربية الآخرين عليها، وعليها أن تحاسب نفسها على ذلك كله، وأن تقوم بدور إيجابي في متابعة الأخلاق الاجتماعية في

الوسط الإسلامي، وتعمل على التوجيه والإرشاد والمساءلة، وهذا من شأنه أن ينمّي محور الأخلاق في المجتمع، وأن يعززه ويعمل على تطويره.

الحقيقة الثانية عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية الجزاء الخلقي عاجل وآجل.

يعدّ الجزاء الخلقي في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية محوراً أساسياً في منظومة القيم الأخلاقية، وقاعدة من قواعدها، كما أنه يعد نتيجة طبيعية للمسؤولية الخلقية وللحكم الخلقي، والعلاقة القائمة بين المسؤولية الخلقية والجزاء الخلقي، هي علاقة متبادلة، بحيث إذا وجد أحدهما وجد الآخر[1].

ويقوم الجزاء الخلقي في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية على مبدأ المعاملة العادلة التي تقتضي أن يكون الجزاء عادلاً، وأن يكون من جنس العمل، كما أنه يتفاوت بتفاوت درجة الخير أو الشر ونوعهما، ومن فضل الله مضاعفة الجزاء على الحسنات، ومعاقبة السيئة بمثلها[2].قال الراغب الأصفهاني في معنى

(١) المليجي، الأخلاق في الإسلام، ص ١٤-١٥، والحليبي، المسؤولية الخلقية، ص٣٥٣، والشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ص ٢٧٦.

(٢) الشيباني، فلسفة التربية الإسلامية، ص ٢٧٦-٢٧٨.

الجزاء كما ورد في نصوص القرآن الكريم: "والجزاء: ما فيه الكفاية من المقابلة، إن خيراً فخير، وإن شراً فشر، يقال: جزيته كذا بكذا، قال الله تعالى: ﴿...وَذَٰلِكَ جَزَآءُ مَن تَزَكَّىٰ ﴾ [سورة طه:٧٦]، وقال تعالى: ﴿ وَجَزَٰٓؤُاْ سَيِّئَةٍ سَيِّئَةٌ مِّثۡلُهَاۖ ...﴾ [سورة الشورى:٤٠] "[1].

وجاء الجزاء في القرآن الكريم على العمل الخلقي مثل غيره من الأعمال، ففي موضع الثواب على الحسَن منه، قال تعالى: ﴿ لِّيَجۡزِيَ ٱللَّهُ ٱلصَّٰدِقِينَ بِصِدۡقِهِمۡ ...﴾ [سورة الأحزاب:٢٤]، وفي موضع العقاب على السّيء منه، قال تعالى: ﴿... وَكَذَٰلِكَ نَجۡزِي ٱلۡمُفۡتَرِينَ ﴾ [سورة الأعراف:١٥٢]

وفي السنة النبوية، هناك الكثير من الأدلة على الجزاء الخلقي، منها: قول النبي ﷺ: (الْكَلِمَةُ الطَّيِّبَةُ صَدَقَةٌ، وَتُمِيطُ الْأَذَى عَنِ الطَّرِيقِ صَدَقَةٌ)[2]، وقوله ﷺ فيما يشير إلى كون الجزاء على الخلق من جنس الخلق نفسه: (مَنْ نَفَّسَ عَنْ مُؤْمِنٍ كُرْبَةً مِنْ كُرَبِ الدُّنْيَا نَفَّسَ اللهُ عَنْهُ كُرْبَةً مِنْ كُرَبِ يَوْمِ الْقِيَامَةِ، وَمَنْ يَسَّرَ عَلَى مُعْسِرٍ يَسَّرَ اللهُ عَلَيْهِ فِى الدُّنْيَا وَالآخِرَةِ، وَمَنْ سَتَرَ مُسْلِمًا سَتَرَهُ اللهُ فِى الدُّنْيَا وَالآخِرَةِ، وَاللهُ فِى عَوْنِ الْعَبْدِ مَا كَانَ الْعَبْدُ فِى عَوْنِ أَخِيهِ)[3].

ومن الأمثلة المفصّلة الدالة على الجزاء الخلقي المتنوع، ذلك الجزاء المترتب على خلق صلة الرحم، فقد قال رَسُول اللهَّ ﷺ: (مَنْ سَرَّهُ أَنْ يُبْسَطَ لَهُ فِي رِزْقِهِ، وَأَنْ يُنْسَأَ لَهُ فِي أَثَرِهِ فَلْيَصِلْ رَحِمَهُ)[4]، وقول النَّبِيِّ ﷺ: (إِنَّ اللهَّ خَلَقَ الْخَلْقَ حَتَّى إِذَا فَرَغَ مِنْ خَلْقِهِ، قَالَتْ الرَّحِمُ: هَذَا مَقَامُ الْعَائِذِ بِكَ مِنْ الْقَطِيعَةِ، قَالَ: نَعَمْ، أَمَا تَرْضَيْنَ أَنْ أَصِلَ مَنْ وَصَلَكِ وَأَقْطَعَ مَنْ قَطَعَكِ، قَالَتْ: بَلَى يَا رَبِّ، قَالَ: فَهُوَ لَكِ)[5].

---

(١) الحليبي، المسؤولية الخلقية، ص ٣٥٧-٣٥٨.
(٢) ابن حنبل، المسند، ح رقم (٨١٦٨) وقال الأرنؤوط: أسناده صحيح.
(٣) مسلم، الصحيح، باب فضل الاجتماع على تلاوة القرآن، ح رقم (٧٠٢٨).
(٤) البخاري، الصحيح، باب فضل صلة الرحم، ح رقم (٥٥٢٦).
(٥)البخاري، الصحيح، باب فضل صلة الرحم، ح رقم (٥٥٢٨).

ورغم اهتمام مختلف الفلسفات والمذاهب والنظريات التربويّة بالجزاء الخلقي، إلا أنه في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية قد امتاز بشمولية أنواعه للجزاء الدنيوي وللجزاء الأخروي، واتصالها بمختلف أشكال السلوك الخلقي الباطني منه والظاهري.

ففي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يستحق المسلم الملتزم بأخلاقيات المهنة والعمل الوظيفي مختلف أنواع الجزاء المادّي، وفي الوقت نفسه يكتب الله له من الجزاء الأخروي ما يشاؤه سبحانه. والمسلم الذي يحسد أخاه المسلم، ورغم

أنه خلُق باطني، لكنه مذموم في الشرع، ويجازى صاحبه بالسوء، ومن غض بصره جازاه الله بالحسنى، وغير ذلك من أنواع الجزاء المترتبة على سلوكيات أخلاقية، التي إما لا يوجد لها نظير في فلسفات الجزاء الوضعية، وإما أن يكون الجزاء فيها محدوداً على المادّي والدنيوي فقط.

ويوجب هذا التصور للجزاء الخلقي في النظريّة التربويّة الإسلامية تقديم تربيتها الأخلاقية لأبناء المجتمع بأسلوب يربط الالتزام بالأخلاق بالجزاء بالحسنى، والتفريط بالأخلاق بالجزاء بالسيئة، لأن ذلك سيشكل إما مرغباً للناس بالتقيد بالأخلاق الحسنة، وإما منفراً لهم من الظهور بالأخلاق الذميمة. كما أن التربية التي تربط بين الأخلاق والجزاء عليها في عمليتها التربويّة، تكون قد مثلت التربية الإسلامية تمثيلاً صادقاً وواقعياً، يتفق مع مقومات التربية الأصيلة التي جاءت في القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

الحقيقة الثالثة عشرة:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية أخلاقُنا قابلةٌ للتغيير.

تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية قناعة علمية كاملة بفكرة قابلية أخلاق الإنسان للتغيير، وبدون وجود هذه القناعة تحديداً تتعطل العملية التربويّة برمتها؛ لأنّ أساسها ينهار. ولذا وجب على المشتغلين بالتربية الوعي الكامل بهذا المرتكز والقناعة التامّة بمضمونه، فالتربية تعني إحداث تغيير إيجابي، وعليه لا تربية دون هذه الحقيقة.

ورغم وضوح هذه الحقيقة "قابلية أخلاقنا للتغيير"، إلا إنه وجدت بعض الآراء من أصحاب الاتجاهات الفلسفية والأخلاقية والتربويّة قديماً وحديثاً، التي

تقول: بأن الأخلاق غير قابلة للتغيير[1]. حيث قال أصحاب هذا الرأي: إن ميولنا الحسنة والقبيحة التي نجيء بها إلى هذا العالم عند ولادتنا هي بطبيعتنا، وأنه لا يمكن أن نجعل من غليظ القلب رجلاً رحيماً؛ لأن الفروق الخلقية غرزية ثابتة، وما الخبيث في خبثه الموروث إلا كالأفاعي بأنيابها وجيوبها السّامة، فلا يمكن أن تتخلص هي ولا كذلك هو مما هم عليه[2]. فالخلق عند هؤلاء من جنس الخِلْقة، لا ينتقل عن الإنسان، ولا يستطيع أحد تغيير ما جبل عليه الإنسان من خير أو شر، تماما كلونه وكأجزاء جسمه[3]. فهؤلاء نظروا إلى

(١)علوان، مدرسة الدعاة، ج١، ص٢٢٠، والحليبي، المسؤولية الخلقية، ص٢٥، والعطاس، مفهوم السلوك الخلقي، ص٧٥، والأشقر، نحو ثقافة إسلامية أصيلة، ص١٦١.

(٢)الحليبي، المسؤولية الخلقية، ص٢٧.

(٣)الحليبي، المسؤولية الخلقية، ص٢٤.

الخُلق على أنـه طبـع، فزعمـوا أن الأخـلاق لا يتصـور تغييرهـا، تمامـاً كالطباع التي يطبع عليها الإنسان[1]. وخلاصة شبهة أصحاب هذا الرأي تقول: بأن "الناس يولدون أخياراً أو أشراراً كما يولد الحَمَل وديعـا، والنمـر مفترسـاً، وأنه لا يمكن تغيير الشرّ الكامن في الإنسان، كما لا يمكن تغيير الخـير المتأصّـل فيه"[2].

ولا شك أنّ تسرّب مثل هذه الشبهات إلى القـائمين عـلى التربيـة يعنـي انحراف عملية التربية وتسرّب اليأس إلى النفوس. وباسـتناد النظريّـة التربويّـة الإسلامية إلى مصدريتها الشمولية، فإنها تقدم أدلة عديدة ومتنوعة على حقيقة أن الإنسان يمكنه أن يغير من أخلاقه. ومن بين هذه الأدلة، ما يأتي:

قول الله تعالى: ﴿وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا ۝٧ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ۝٨ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ۝٩ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا ۝١٠﴾ [سورة الشـمس:١٠]. فالآيـة تكشـف عن حقيقة من حقائق النفس الإنسانية ومكوناتها واستعداداتها وقدراتها. فهـي فيها من الإمكانـات مـا تسـتطيع أن تكـون نفسـاً فـاجرة، وسـيئة في أخلاقهـا وسـلوكها وأفكارهـا، وأن تكـون نفسـاً تقيـة في إيمانهـا ومسـلكها وأعمالهـا وأخلاقها. ثمّ تأتي

الدعوة القرآنية صريحة إلى سلوك طريق الفلاح، وذلك بتزكيـة الـنفس، وتزكيتها تعني تغيير أفكارهـا وسـلوكها وأخلاقياتهـا إلى الأحسـن والأكمـل. والحذر بالمقابل من تَدْسِيةِ النفس بالمعاصي والشرـور والأخـلاق السـيئة، لأن هذا سيكون من مسالك الخيبة والخسـران. فالنصّ غاية في الوضوح في دلالتـه على إمكان تغيير النفس، وبالتالي على قابلية الأخلاق للتغيير.

(١)الغزالي، إحياء علوم الدين، ج٣، ص٥٩.
(٢)علوان، مدرسة الدعاة، جـ١، ص٢٢٠-٣٢١.

ومن الأدلة كذلك: قول النبي ﷺ: (كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الْفِطْرَةِ فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أَوْ يُنَصِّرَانِهِ أَوْ يُمَجِّسَانِهِ)[1]. ففي هذا الحديث إشارة واضحة إلى دور الأهل في تغيير قناعات وسلوكيات الابن. وهذا ينسحب على الأخلاق وقابليتها للتغيير.

ومن الأدلة الاجتهادية على منطقية قبول أخلاقنا للتغيير، اهتمام "الحكومات في وضع المناهج والقوانين، و تأسيس المدارس والمعاهد والجامعات، وتعيين المعلمين والمختصّين من علماء الاجتماع وأساتذة التربية والأخلاق. أليس ذلك من أجل التعليم والتأديب والتخليق وتقويم الاعوجاج؟ أليس من أجل أن يكون الإنسان مستقيماً متوازناً صالحاً للحياة؟ أليس من أجل أن يتحلّى الإنسان بالفضائل ويتخلّى عن الرذائل؟"[2]. فالعقل الإنساني منذ حضارته الأولى إلى زماننا هذا، ما زال يبحث ويفكّر في علمية تغيير الإنسان وتعديل أحواله وتطوير سلوكه، فيضع من السياسات والأعراف والأحكام والفلسفات ما يضبط به هذا الإنسان وما يبني به حضارته. ولو كان تغيير الإنسان متعذراً، لما كان للعقل الإنساني دور إيجابي في صناعة الحياة وبناء الإنسان، بل ولا لتفكيره وجود أصلاً. لذا كان عَمُلُ العقل وإنتاجُه يؤكد إمكان تغيير فكر الإنسان وسلوكه، ومن ذلك أخلاقه. ويُقدّم الواقع الاجتماعي أدلة

حيّة لإمكان تغيير أخلاق الإنسان، "فنحن نشاهد الجَبان تحوّل بالمجاهدة والتدريب إلى شجاع، كما نرى الكذوب بالتربية والتعليم أصبح صادقاً، وكم رأينا من رجال ساءت أخلاقهم عندما خالطوا الأشرار، وكم من

---

(١)البخاري، الصحيح، بَاب مَا قِيلَ فِي أَوْلَادِ الْمُشْرِكِينَ، ح رقم (١٣٥٨).
(٢)علوان، مدرسة الدعاة، ج١، ص٢٢١.

رجال حسنت أخلاقهم عندما هدوا إلى الإيمان والأعمال الصالحة"[1].

الواقع يشهد بمئات الحالات من أولئك التائبين، الذين كانوا في الماضي أصحاب سلوك وآراء ومواقف سيئة، ثم أصبحوا بعد توبتهم أناساً صالحين ومستقيمين، وتحوّلت أخلاقهم بشكل كبير إلى الحالة الإيجابية.

ومن هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية تعد حقيقة أن الإنسان بإمكانه تغيير أخلاقه هي الموقف المنطقي والطبيعي، ولا يمكن الذهاب إلى الاقتناع بضدّه بأي حال من الأحوال، وإلا لماذا هو مكلّف أصلاً؟ ولماذا أعطاه الله الحرّية؟ ولماذا توجد المسؤولية والمحاسبة؟ ولماذا أصلاً توجد الدعوة إلى الله تعالى؟ ولماذا أرسل الله رسله وأنزل كتبه؟ يقول الغزالي: "لو كانت الأخلاق لا تقبل التغيير لبطلت الوصايا والمواعظ والتأديبات"[2].

وتضمّن المنهج النبوي التربوي والإصلاحي الدعوة الصريحة إلى العمل على تغيير الأخلاق إلى الصورة الأكمل، كما في قوله ﷺ: (إنما العلم بالتَعلّم، وإنما الحِلْم بالتحَلّم، ومن يتحَرّ الخَيرَ يعْطَه، ومن يتوقّ الشّر يوقه)[3]. وفي هذا تأكيد واضح على إمكان اكتساب الأخلاق بالممارسة والرياضة والمحاولة. وهو ما تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية في أساليبها التربويّة التغييرية على مستوى الذّات، وعلى مستوى المجتمع.

---

(١)الأشقر، نحو ثقافة إسلامية أصلية، ص١٦٢.
(٢)الغزالي، إحياء علوم الدين، ج٣، ص٥٨.
(٣) الطبراني، المعجم الكبير، ح رقم (١٧٦٣). صححه الألباني.

المبحث العاشر:

تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للسلوك الإنساني.

موقع السلوك في النظريّة التربويّة ومنهجية بحثه:

يختص هذا الجزء من الدراسة ببحث السلوك في النظريّة التربويّة الإسلامية. بحيث يتم توضيح موقف النظريّة التربويّة الإسلامية من السلوك وتصورها له في إطار مرجعيتها الشمولية المعتبرة. وبما أن السلوك موضوع يتعلق بالإنسان، والإنسان قد حظي باهتمام بالغ في خطاب الوحي، فإن كل ما يصدر عنه هو موضوع السلوك. وهو كذلك قد حظي بدرجة عالية من العناية في خطاب الوحي لكونه يتعلق بالتكليف، ويمثل التكليف والأمانة التي كلف الله بها هذا الإنسان.

ومن ينظر فقط في النصوص التي جاءت في العمل والقول والفعل يجدها بالمئات، فعلى سبيل المثال: كلمة عمل وردت (١٩) مرة، وكلمة عملوا وردت (٧٣) مرة، وكلمة تعملون وردت(٨٣) مرة، وكلمة يعملون وردت(٥٦) مرة، وأعمالهم (٢٧) مرة، ووردت كلمة قالوا (٣٣٣) مرة، ويقول (٦٨) مرة، ويقولون (٩٢) مرة. ووردت كلمة يفعل (١٦) مرة. وغيرها من المشتقات.

وفي هذا إشارة، أراد الباحث التأكيد عليها من خلال سوق هذه الأمثلة من ورود ما يعبر عن السلوك من ألفاظ العمل والقول والفعل بهذا الكم الكبير من النصوص، وهي: أنها تؤكد وجود رؤية وتصور للسلوك في خطاب الوحي الذي يمثل وجهة النظريّة التربويّة الإسلامية، وأن علينا أن نعمل على بناء تصورات النظريّة التربويّة الإسلامية-وتصوراتنا عموما- بالرجوع لمصدريتنا الصادقة القوية الواضحة فيما ترسمه لنا من معالم تعبر عن مفاهيم تربويّة ونفسية

واجتماعية نحن في أمس الحاجة إليها بعيدا عن التخبط أو الفهم النسبي والمتغير أو الذي لا يرى الحقيقة كلها، بل بعضا منها. فنمتلك بذلك التصورات السليمة التي يمكننا أن نضيف إليها ما يمكن أخذه من الاجتهادات والخبرات والبحث الإنساني الذي يوافق العلم والحق معا.

من هنا، فإن الباحث كما سار فيما سبق، يعمل على تحصيل البناء المعرفي للنظريّة التربويّة الإسلامية عن السلوك من خلال البحث في مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية (الوحي أولا والاجتهادات ثانيا)، لتكون هذه المعارف إحدى البُنى المعرفية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية وتضيفها إلى سائر البُنْيَة المعرفية التأسِيسيّة التي تتشكّل من منظومة مفاهيمية أساسية متكاملة.

وبالنسبة للسلوك، فالذي يراه الباحث، أنه لا وجود لأيّنظريّة تربويّة بدون أن يكون لها موقف واضح وتصور خاص بها عن السلوك، بل لا تربية بلا سلوك، فالسلوك يشكل يَدَ التربية التي تمتد لتكتب اسمها وعنوانها. فالتربية هي التغيير، والتغيير هو السلوك. والتربية هي البناء والبناء هو السلوك. من هنا، تعتمد تطبيقات النظريّة التربويّة عموما في مختلف مجالاتها على تصورها للسلوك. فكيف تتصور السلوك تقوم على أساس ذلك بإحداث التغيير وبناء الشخصية وتوجيه المجتمع ورسم الأهداف. ويدعو الباحث لإجراء دراسات معمقة حول قضية السلوك في التربية الإسلامية.

وتناول موضوع السلوك هنا، ليس من الزاوية الأخلاقية، بمعنى ما يجب أن يكون وما لا يجب، بل من زاوية التنظير العلمي، والتأسيس التربوي النفسي للسلوك الإنساني من حيث هو سلوك، ولكن في إطار مرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية.

منظومة الحقائق المشكلة لتصور النظريّة التربويّة الإسلامية للسلوك:

وقد توصل الباحث بعد مراجعة متأنية لخطاب الوحي وللاجتهادات التربويّة والنفسية، إلى أنه يمكن بيان تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للسلوك وما تتبناه من معارف حوله، **من خلال جملة الحقائق الآتية:**

الحقيقة الأولي: مفهوم السلوك في النظريّة التربويّة الإسلامية.

محددات مفهوم السلوك في النظريّة التربويّة

يتشكل مفهوم السلوك لدى أي نظريّة تربويّة وفقا لمحددات مختلفة، تؤثر في تصورها لحقيقته. ويرى الباحث أن هذه المحددات التي تؤثر في مفهوم السلوك لدى النظريات التربويّة **تقسم إلى قسمين:**

القسم الأول: محددات خارجية.

ويقصد بها تصور النظريّة التربويّة للوجود الخارجي. فما عليه النظريّة التربويّة من تصور للكون وللخالق وللحياة، يؤثر بشكل مباشر في مفهومها للسلوك، لأن هذا التصور هو الذي يشكل مرجعيتها في كل مفاهيمها النظريّة وتطبيقاتها العملية، وهو الذي ينبثق منه المفهوم الجزئي ويخرج من رحمه. فالنظريّة التربويّة التي تحصر تصورها وأيدلوجيتها في الإطار المادّي الكوني المحسوس يؤثر هذا في فهمها للسلوك الإنساني ومجالاته وأنواعه وغاياته، حيث تحصره في إطار حياته المادّية التي يقضيها في الدنيا. والنظريّة التربويّة التي تتبنى تصورا أسطوريا خياليا عن الوجود سترسم لنفسها مفهوما للسلوك أبعد ما يكون عن الواقع، وهكذا.

القسم الثاني: محددات داخلية.

ويقصد بها تصور النظريّة التربويّـة للطبيعـة الإنسـانية. وهـو تصـور مرتبط ومتأثر إلى حد كبير بالمحدد السابق، وله تأثير القوي في مفهـوم السلوك. فما عليه النظريّة التربويّة من تصور للطبيعة الإنسـانية ينبنـي عليه تعريفها للسلوك وفهمها لحقيقته؛ لأن السلوك صادر عـن تلـك الطبيعة الإنسانية. فالنظريّـة التربويّـة المادّيـة سـوف يكـون تصـورها للطبيعـة الإنسـاني ماديـا وبعيـدا عـن الجانـب الروحـي والبـاطني، وسيكون مفهومها للسلوك يركز عـلى السـلوك الظـاهري، والنظريّـة التربويّة التي تتصور الطبيعة الإنسانية على أنها ثنائية الطبيعة، سـيكون مفهومها للسلوك يحمل أبعاد تلك الثنائية مهما كانت. وهكذا.

وبالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية فإنّ لها تصورها الخاص بها لكل من المحددين: الخارجي والداخلي. فهي تتصـور الوجـود بأنـه مكـون مـن خـالق ومخلوق، وأن الإنسان موجود مخلوق، والحياة أوسع من الحياة الـدنيا، وهنـاك عالم غيب وعالم شهادة، وهناك حياة أخرى بعد هذه الحياة. وكل هـذا يـؤثر في تصورها وفهما لحقيقة السلوك. وأنه لا ينحصر في الإطار المادّي الـدنيوي بكـل حيثياته. وكذلك الحال في المحدد الداخلي، فهي تنظر إلى الطبيعة الإنسانية بأنهـا مخلوقة لله تعالى، وتتكون من بنية ثنائية تمتزج فيها الروح مع الجسد، وفي ضـوء ذلك تفهم السلوك الصادر عن النفس الإنسانية.

تعريف السّلوك في النظريّة التربويّة الإسلامية:

لا يوجد في نصوص القرآن والسنة[1] ورود لكلمة "السلوك"، لا بلفظها المحدد ولا بمعناها الاصطلاحي المعين، ولكن يوجد لها اشتقاقات يكاد أكثرها يتكرر في لفظة "سلك"، وبمفهوم لا يقترب من المفاهيم الحديثة المستعملة للسلوك. وإنما يدل على النفاذ والمشي في الطريق.

وما يقابل لفظ السلوك من ألفاظ القرآن والسنة هو لفظ "العمل". وقد ورد مئات المرات في القرآن والسنة بصيغ مختلفة. ومن هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية تستخدم مصطلح "السلوك" ليقابل مصطلح "العمل"وكما ورد بدلالته في المرجعية الإسلامية. وهذا ضابط مهم ومنهجية ضرورية لما يترتب عليها من مفهوم للسلوك (العمل) يمثل التصور الإسلامي تحديدا. فهناك اختلافات بين النظريات التربويّة والنفسية والاجتماعية الغربية في دلالة ومعنى السلوك. وعليه، فلا بد أن نضبط دلالة مصطلح السلوك المنسوب إلى النظريّة التربويّة الإسلامية بما يعبر عن مرجعيتها ويمثلها. فكانت هذه الدلالة هي ذات دلالة وأبعاد مصطلح العمل.

وعليه، فيتم هنا استخدام مصطلح السلوك مقابلا لمصطلح العمل، وقائما مقامه وممثلا له ضمن الرؤية الإسلامية. وبذلك، تكون النظريّة التربويّة الإسلامية قد ضمنت لنفسها بذلك تصورا سليما للسلوك ينطلق من مرجعيتها ويعبر عن موقفها الخاص بها كنظريّة تربويّة إسلامية. وفيما يأتي تعريف للسلوك.

---

(١) ورد في القرآن لفظ(سلك) ومشتقاته-دون لفظ السلوك- اثنتي عشرة مرة، منها: سلك، لتسلكو، فاسلكي...، وأغلبها بمعنى: النفاذ في الطريق. عبد الباقي، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن، ص٤٣٦، والراغب، مفردات ألفاظ القرآن، ص٤٢١. وكذلك في السنة ودلت على المشي في الطريق كحديث من سلك طريقا يلتمس فيه علما.

هناك تباين واضح بين النظريات النفسية والسلوكية في تعريف السلوك، ترجع لعوامل مختلفة من أهمها: الرؤية الفلسفية للطبيعة الإنْسانية، والرؤية التقويمية لإمكان قياس السلوك الإنساني وتعديله وعلاجه. فهناك من يعرف السّلوك بأنه "كل الأفعال والتصرفات التي تصدر عن الفَرْد في مواقف الحياة المختلفة"[1]. ويعرف السّلوك بأنه "كل الأفعال والنشاطات التي تصدر عن الفرد ظاهرة كانت أم غير ظاهرة"[2]. ويعرف السلوك بأنه "الاستجابات الحركية والغددية. أي الاستجابات الصادرة عن عضلات الكائن الحي، أو عن الغدد الموجودة في جسمه، أو الأفعال والحركات الغددية والعضلية"[3]، ويعرف السلوك بأنه "أنواع النشاطات المختلفة التي يقوم بها الكائن الحي، نتيجة لاتصاله بمجال معين"[4].

وهذا تعريفات فيها تعميم مطلق لمفهوم السلوك، ويدخل فيها الإرادي واللاإرادي، والبيولوجي والفسيولوجي، وغيره. وهي تعريفات تنتمي لمجالات معرفية ونفسية تعنى بالعلاج النفسي- والطبيعي، وبعضها نسب السلوك لكل كائن حي، فيدخل فيه الإنسان وغير الإنسان. وهي تعريفات أخذها أصحابها من مراجع علم نفس أغلبها مترجم ومنقول. وليس هنا محل مناقشتها، فهي تعريفات ومفاهيم للسلوك تصلح في ميادينها التي نسِبت إليها، ومقبولة فيها، ولا مشكلة في ذلك. لكن لا يمكن أن تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية على إطلاقها هكذا.

(١) علي، علي أحمد، أساسيات سلوك الإنسان، ص٢٦.
(٢) سليمان، حسين حسن، السلوك الإنساني والبيئة الاجتماعية، ص٤٧.
(٣) خليل، إبراهيم علي، ظاهرة الانفصال بين العقيدة والسلوك، ص٣٤.
(٤) خليل، إبراهيم علي، ظاهرة الانفصان بين العقيدة والسلوك، ص٣٥.

وتعرف شادية التل السلوك في علم النفس الإسلامي بأنه "جميع الأفعال أو الاستجابات أو ردود الفعل التي تصدر عن الإنسان، سواءً كانت ظاهرية أم باطنية، وسواء كانت الأعمال صالحة أو غير صالحة"[1]. وتعرف منى الزعبي السلوك بقولها: "السلوك الإنساني من منظور إسلامي: كل ما يصدر عن الإنسان من نشاط ظاهريا، إراديا، أو باطنيا لتحقيق مقاصده في الحياة الدنيا والآخرة، والخاضعة للأحكام التكليفية المستمدة من القرآن الكريم والسنة النبوية"[2]. وتعريف كلّ من شادية ومنى تعريف سليم يمثل مفهوم العمل(السلوك) كما جاءت به النصوص. ولا مشكلة في أن تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية.

ويعرف الباحث **السلوك(العمل)** في النظريّة التربويّة الإسلامية، بأنه

"ما يصدر عن الإنسان بإرادته من أقوال وأفعال باطنة وظاهرة".

وهذا التعريف حصر السلوك بالأقوال والأفعال، لتخرج منه الاعتقادات. وجاء تقييده بالباطنة والظاهرة، لتدخل فيه سلوك الجوارح الظاهرة، وتدخل فيه كذلك سلوك وعمليات المكوّنات الباطنة من القلب والعقل والصدر. وجاء وصف السلوك بالأقوال والأفعال لأنها هي المكوّنة للعمل. فالصحيح أن العمل يتكون من أقوال وأفعال[3]. وجاء التقييد بإرادته، ليشير إلى أن السلوك المقصود بالدراسة هنا، والمقصود كذلك في التصور الإسلامي وحينما ينسب أصلا إلى الإنسان، بأنه ذلك السلوك(العمل) الذي يصدر عن الإنسان بإراته. وهو ما ركزت عليه النصوص وما جاء من السلوك أو

---

(١) التل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص٥٨.
(٢) الحمد، منى عبد القادر، العلاقة بين القيم والدافعية وأثرها في السلوك الإنساني(دراسة تربوية مقارنة)، ص٥٣.
(٣) من يرغب بالاطلاع على مسالة العمل وعلاقته بالقول والفعل والعلاقات بينها والآراء. يمكنه مراجعة شرح ابن حجر العسقلاني لحديث إنما الأعمال بالنيات في فتح الباري. فقد وجدته ناقش جانبا مهما من المسأله هناك.

العمل اللاإرادي فهو استثناء لا أصل، وله أسسه الخاصة به. ولقد وجد الباحث ما يدعم كلامه هذا عند الراغب، حيث يقول في بيان معنى العمل في القرآن الكريم من خلال تحليله لآياته: "العمل: كل فعل(وقول) يكون بقصد"[1]، والشاهد قوله "بقصد".

من هنا، ابتعد الباحث عن تلك التعريفات التي تصف السلوك بكل الأنشطة والاستجابات التي تصدر من الكائن الحي؛ لأن هذا يدخلنا في بحث عشرات الأفعال غير الإرادية؛ البيولوجية منها وغير البيولوجية، مما لا علاقة لنا بدراسته وبحثه، فكثير منها تدخل تحت البحوث الطبية والصحية ومن وجهة نظر المعالجين النفسانيين والطبيعيين وغيرهم. فمن ينظر في خطاب الوحي المتعلق بالسلوك(العمل) يجد أنه متوجه لما يقوم به الإنسان بإرادته واختياره. وما خرج عن ذلك استثناء يلحق بالأصل كسلوك المكره والنائم والمجنون، وكالسلوك الذي يكون فيه الإنسان مسيرا. وفي قوله في التعريف "ما يصدر عن الإنسان" يشير إلى أن النظريّة التربويّة الإسلامية تعد السلوك منبثقا عن كيان الذّات الإنسانية كلها بجميع تفاعلاتها الداخلية والخارجية.

الحقيقة الثانية:

تقسيمات السلوك في النظريّة التربويّة الإسلامية وشموليته.

وفقا لمرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية في تصورها للسّلوك وبناء معارفها عنه، فإنّ السّلوك الإنساني ليس على نمط واحد. وهناك اجتهادات في تقسيمه. والذي يراه الباحث بعد نظر وتأمّل في النصوص المتعلّقة بالسّلوك والإنسان، أن أقوى محدّد يؤثر في تقسيم السّلوك الإنساني هو محدّد الطبيعة والذّات الإنسانية نفسها. من هنا، اجتهد الباحث في تقسيم السلوك الإنساني وفقا لعدة اعتبارات، وهي:

---

(١)الراغب، مفردات ألفاظ القرآن، ص٥٨٧.

الاعتبار الأول:

تقسيم السّلوك الإنساني باعتبار بُنية النفس الإنسانية ومكوناتها.

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية تتكون البُنْيَة الإنسانية من مكونين رئيسين يعدان الأساس في شخصية الإنسان وعناصرها، وهما: مكوّن الجسد ومكوّن الروح. وهذه حقيقة علمية صادقة بشكل مطلق، مهما اختلفت حولها النظريات التربويّة الوضعية؛ لأنه قد دل عليها خبر الوحي من قبل خالق الإنسان نفسه سبحانه وتعالى كما في قوله تعالى: ﴿إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ إِنِّى خَٰلِقٌۢ بَشَرًا مِّن طِينٍ ﴿٧١﴾ فَإِذَا سَوَّيْتُهُۥ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِى فَقَعُوا۟ لَهُۥ سَٰجِدِينَ﴾ [سورة ص٧١ :٧٢].قال السعدي:"(إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَٰٓئِكَةِ) على وجه الإخبار (إِنِّى خَٰلِقٌۢ بَشَرًا مِّن طِينٍ) أي:مادته من طين.(فَإِذَا سَوَّيْتُهُۥ)} أي: سويت جسمه وتم، (سَوَّيْتُهُۥ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِى فَقَعُوا۟ لَهُۥ سَٰجِدِينَ)، فلما تم خلقه في بدنه وروحه، وامتحن الله آدم والملائكة في العلم، وظهر فضله عليهم، أمرهم الله بالسجود"[1]. وعليه، فالإنسان فيه مُكَوّن روحي ومكون جسدي وفي ضوء هذين المكونين، يقسم السلوك الإنساني إلى سلوك باطني وسلوك ظاهري. حيث تمت في نصوص الوحي نسبة السلوك الباطني إلى مكونات في الذّات الإنسانية كالقلب مثلا والصدر والدماغ والعقل، ونسبة السلوك الظاهري إلى مكونات أخرى في الذّات الإنسانية كاللّسان وسائر جوارح الإنسان.

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٧١٦.

وعليه، ففي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يقسم السلوك باعتبار البُنْيَة الإنسانية إلى سلوك باطني وسلوك ظاهري. والسلوك الباطني ينسب إلى القلب والصدر والعقل. والسلوك الظاهري ينسب إلى اللسان والجوارح الفاعلة الأخرى في الإنسان. ومن هنا، **فإن السلوك يتخذ عدة أشكال، هي:**

سلوك قولي ظاهري. ومحلّه اللسان. مثل ذكر الله، والمناداة، والاتصال الهاتفي، وغيره مما يتكلم به الإنسان. ودليله، قول الله تعالى في السلوك القولي باللسان: ﴿**ٱلَّذِينَ يَقُولُونَ رَبَّنَآ إِنَّنَآ ءَامَنَّا فَٱغْفِرْ لَنَا ذُنُوبَنَا وَقِنَا عَذَابَ ٱلنَّارِ**﴾ [سورة آل عمران:١٦]، وقوله تعالى: ﴿...**وَيَقُولُونَ سَمِعْنَا وَعَصَيْنَا وَٱسْمَعْ غَيْرَ مُسْمَعٍ وَرَٰعِنَا لَيًّۢا بِأَلْسِنَتِهِمْ**...﴾ [سورة النساء:٤٦].

سلوك فعلي ظاهري. ومحله الجوارح الظاهرة. كاليد والعين والفرج والرِّجْل. مثل سلوك الأكل باليد، والنظر للناس، والمشي في الطريق. ودليل ذلك: قوله تعالى في السلوك الفعلي باليد: ﴿..**فَوَيْلٌ لَّهُم مِّمَّا كَتَبَتْ أَيْدِيهِمْ**..﴾ [سورة البقرة:٧٩]، وقوله تعالى في السلوك الفعلي بالعين والفرج: ﴿**قُل لِّلْمُؤْمِنِينَ يَغُضُّوا۟ مِنْ أَبْصَٰرِهِمْ وَيَحْفَظُوا۟ فُرُوجَهُمْ ذَٰلِكَ أَزْكَىٰ لَهُمْ إِنَّ ٱللَّهَ خَبِيرٌۢ بِمَا يَصْنَعُونَ**﴾ [سورة النور:٣٠]، وقوله تعالى في السلوك الفعلي بحركة الوجه وحركة الرجل ﴿ **وَلَا تُصَعِّرْ خَدَّكَ لِلنَّاسِ وَلَا تَمْشِ فِى ٱلْأَرْضِ مَرَحًا** ...﴾ [سورة لقمان:١٨] .

سلوك فعلي باطني. ومحله القلب والصدر. مثل: المحبّة والإخلاص في والحسد والغِلّ. ودليله قوله تعالى في السلوك الفعلي القلبي: (**وَلَوْ كُنْتَ فَظًّا غَلِيظَ الْقَلْبِ لَانْفَضُّوا مِنْ حَوْلِكَ**)(آلعمران،١٥٩)، وقوله تعالى: (**وَجَعَلْنَا فِي قُلُوبِ الَّذِينَ اتَّبَعُوهُ رَأْفَةً وَرَحْمَةً**)(الحديد،٢٧)، وقوله تعالى: (**وَلَا تَجْعَلْ فِي قُلُوبِنَا غِلًّا لِلَّذِينَ آمَنُوا**)(الحشر،١٠)

وقوله تعالى: (هُوَ الَّذِي أَنْزَلَ السَّكِينَةَ فِي قُلُوبِ الْمُؤْمِنِينَ)(الفتح،٤)، وقوله تعالى: (الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ)(الرعد،٢٨).

سلوك معرفي باطني. ومحلّه العقل والقلب. مثل: التفكّر، والتأمّل، والتعقّل والتفقّه والتدبّر. ودليله، قوله تعالى في السلوك المعرفي التذكّري: (**وَمَا ذَرَأَ لَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُخْتَلِفًا أَلْوَانُهُ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِقَوْمٍ يَذَّكَّرُونَ**)(النحل،١٣)، وقوله تعالى في السلوك المعرفي التفكري: (**وَأَنْزَلْنَا إِلَيْكَ الذِّكْرَ لِتُبَيِّنَ لِلنَّاسِ مَا نُزِّلَ إِلَيْهِمْ وَلَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ**)(النحل،٤٤)، وقوله تعالى في السلوك المعرفي التعقلي: (**وَسَخَّرَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ وَالنُّجُومُ مُسَخَّرَاتٌ بِأَمْرِهِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِقَوْمٍ يَعْقِلُونَ**)(النحل،١٢)، وقوله تعالى في نسبة السلوك المعرفي للقلب: (**أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا**)(الحج،٤٦)، وقوله تعاليفي السّلوك المعرفي التأملي: (**قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ ثُمَّ انْظُرُوا كَيْفَ كَانَ عَاقِبَةُ الْمُكَذِّبِينَ**)(الأنعام،١١).

ومن الأدلة الجامعة لأكثر من شكل من أشكال السلوك: قوله تعالى: (**قَدْ نَعْلَمُ إِنَّهُ لَيَحْزُنُكَ الَّذِي يَقُولُونَ فَإِنَّهُمْ لَا يُكَذِّبُونَكَ وَلَكِنَّ الظَّالِمِينَ بِآيَاتِ اللَّهِ يَجْحَدُونَ**)(الأنعام،٣٣)، وقوله تعالى: (**وَعِبَادُ الرَّحْمَنِ الَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى الْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ الْجَاهِلُونَ قَالُوا سَلَامًا* وَالَّذِينَ يَبِيتُونَ لِرَبِّهِمْ سُجَّدًا وَقِيَامًا**)(الفرقان،٦٣-٦٤)، وقوله تعالى: (**قَالَ أَلْقِهَا يَامُوسَى* فَأَلْقَاهَا فَإِذَا هِيَ حَيَّةٌ تَسْعَى* قَالَ خُذْهَا وَلَا تَخَفْ سَنُعِيدُهَا سِيرَتَهَا الْأُولَى* وَاضْمُمْ يَدَكَ إِلَى جَنَاحِكَ تَخْرُجْ بَيْضَاءَ مِنْ غَيْرِ سُوءٍ آيَةً أُخْرَى* لِنُرِيَكَ مِنْ آيَاتِنَا الْكُبْرَى* اذْهَبْ إِلَى فِرْعَوْنَ إِنَّهُ طَغَى* قَالَ رَبِّ اشْرَحْ لِي صَدْرِي* وَيَسِّرْ لِي أَمْرِي* وَاحْلُلْ عُقْدَةً مِنْ لِسَانِي* يَفْقَهُوا قَوْلِي* وَاجْعَلْ لِي وَزِيرًا مِنْ أَهْلِي* هَارُونَ أَخِي* اشْدُدْ بِهِ أَزْرِي* وَأَشْرِكْهُ فِي أَمْرِي* كَيْ نُسَبِّحَكَ كَثِيرًا* وَنَذْكُرَكَ كَثِيرًا**)(طه،١٩-٢٥).

وتصور النظريّة التربويّة الإسلامية لهذه التقسيم للسلوك يدل على أنّ السلوك الإنساني في تصورها يستغرق كيان الذّات الإنسانية كله، ولا يقتصر على بعض مكوّناتها أو عناصرها الأساسية دون بعض. وهذا له استدعاءاته التربويّة الكثيرة.

ولا بد من الإشارة هنا، إلى أن للنظريّة التربويّة الإسلامية تصورا عميقا للسلوك الباطني، الذي تعطيه عناية كبيرة، لكونه يتعلق بالقلب، الذي هو محطّ انظار الله، ولبّ شخصية الإنسان، والمؤشر على السلوك الظاهري والدليل على استقامة الحال، والسبب في النجاة. كما قال تعالى: (**يَوْمَ لَا يَنْفَعُ مَالٌ وَلَا بَنُونَ* إِلَّا مَنْ أَتَى اللَّهَ بِقَلْبٍ سَلِيمٍ**)(الشعراء،٨٩). وهي بذلك تفترق عن كل النظريات التربويّةالمادّية والنظريات النفسية السلوكية التي أولت اهتمامها بالسلوك الظاهري، او بالسلوك المادّي فقط. فالنظريّة التربويّة الإسلامية بتبنّيها للسلوك الباطني وإعطائه مزيدا من الاهتمام والتطبيق، يظهر موقفها هذا تمايزه عن مواقف نظريات علم النفس في تصورها وتعريفها للسلوك واختلافاتها الكبيرة في ذلك، "فبعض نظريات علم النفس التقليدية (كنظريّة التحليل النفسي لفرويد)[1]لا تولي اهتماماً كافياً بالسلوك الظاهر؛ لأنها تنظر إليه بوصفه مجرّد عرض لصراعات أو اضطرابات نفسية داخلية، بينما ينادي تعديل السلوك[2]بدراسة السلوك الظاهر بوصفه ظاهرة قائمة بحدِّ ذاتها"[3]، يمكن ملاحظتها وقياسها. وموقف مدرسة سكنر في اعترافها بالسلوك الظاهري فقط معروف كاتجاه كبير في مدارس علم النفس الغربية.

---

(١) للوقوف على دراسة تحليلية نقدية لنظرية فرويد، ينظر: بيلي، برسيفال، نقد نظرية التحليل النفسي، ترجمة: محمد هلال، وخوجلي، هشام عثمان، نظريات النمو الإنساني: دراسة نقدية من منظور إسلامي، ص٣٩-٥٩.

(٢) للتوسع في النظرة النقدية للمدرسة السلوكية، ينظر: صالح، قاسم حسين، نظريات معاصرة في علم النفس، ص١٤٥-١٧٤.

(٣) الخطيب، جمال، تعديل السلوك الإنساني، ص١٧.

الاعتبار الثاني: تقسيم السلوك باعتبار حريّة الإنسان.

يقسم السلوك الإنساني باعتبار حرية الإنسان إلى قسمين:

سلوك إرادي. وهو سلوك يصدر عن الإنسان بمحض إرادته ومشيئته، فهو سلوك مكتسب. ومردّ هذا السلوكإلى مساحة التخيير التي يوصف بها الإنسان. وأغلب سلوكيات الإنسان هي من هذا النوع، ولا حصر لها. ودليل ذلك قوله تعالى: (**وَاتَّقُوا يَوْمًا تُرْجَعُونَ فِيهِ إِلَى اللَّهِ ثُمَّ تُوَفَّى كُلُّ نَفْسٍ مَا كَسَبَتْ وَهُمْ لَا يُظْلَمُونَ**) (البقرة،٢٨١)، وقوله تعالى: (**اعْمَلُوا مَا شِئْتُمْ إِنَّهُ بِمَا تَعْمَلُونَ بَصِيرٌ**) (فصلت،٤٠).

سلوك غير إرادي. وهو سلوك يصدر عن الإنسان من غير إرادة منه ولا مشيئته، فهو سلوك غير مكتسب. ومردّ هذا السلوك إلى مساحة التسيير التي يوصف بها الإنسان. والسلوكيات غير الإرادية عددها أقل بكثير إذا ما قورن بالسلوكيات الإرادية. ومن السلوكيات غير الإرادية: نبض القلب، والمرض، والموت، وأفعال الأعصاب والخلايا والأحشاء. ودليل ذلك، قول الله تعالى: (**وَمَا تَدْرِي نَفْسٌ بِأَيِّ أَرْضٍ تَمُوتُ**)(لقمان،٣٤).

الاعتبار الثالث: تقسيم السلوك باعتبار مُعْتقَد الإنسان.

يقسم السلوك الإنساني باعتبار معتقد الإنسان عموما إلى قسمين:

سلوك مقبول. وهو السلوك الذي يراه صاحب المعتقد أو مصدر المعتقد صحيحا قياسا إلى ذلك المعتقد.

سلوك مرفوض. وهو السلوك الذي يراه صاحب المعتقد أو مصدر المعتقد مرفوضا قياسا إلى ذلك المعتقد.

وهنا تختلف المعتقدات والأيدلوجيات والفلسفات والقيم التي يراها الناس مقياسا لقبول السلوك ورفضه. وفي اعتقاد الكل أنه على الصواب.

فالنظريّة التربويّة العلمانية تجعل السلوك المقبول هو ما وافق العلمانية، والسلوك المرفوض هو ما خالفها، وهكذا النظريّة التربويّة الشيوعية والمادّية والبراجماتية والهندوسية. وكذلك حال التربيات التي ينتهجها أصحاب الفرق الضّالة والمبتدِعه، فهم رغم ضلالتهم يعدّون ما لديهم من معتقدات هي المقياس للسلوك المقبول والمرفوض. ودليل ذلك قوله تعالى: (**فَرِيقًا هَدَى وَفَرِيقًا حَقَّ عَلَيْهِمُ الضَّلَالَةُ إِنَّهُمُ اتَّخَذُوا الشَّيَاطِينَ أَوْلِيَاءَ مِنْ دُونِ اللَّهِ وَيَحْسَبُونَ أَنَّهُمْ مُهْتَدُونَ**)(الأعراف،٣٠)، وقال تعالى: (**وَرَهْبَانِيَّةً ابْتَدَعُوهَا مَا كَتَبْنَاهَا عَلَيْهِمْ**)(الحديد،٢٧) وقوله تعالى: (**أَفَمَنْ زُيِّنَ لَهُ سُوءُ عَمَلِهِ فَرَآهُ حَسَنًا**)(فاطر،٨)، وقوله تعالى: (**يَقُولُونَ لَئِنْ رَجَعْنَا إِلَى الْمَدِينَةِ لَيُخْرِجَنَّ الْأَعَزُّ مِنْهَا الْأَذَلَّ وَلِلَّهِ الْعِزَّةُ وَلِرَسُولِهِ وَلِلْمُؤْمِنِينَ وَلَكِنَّ الْمُنَافِقِينَ لَا يَعْلَمُونَ**)(المنافقون،٨)، وقوله تعالى: (**فَقَالَ الْمَلَأُ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْ قَوْمِهِ مَا نَرَاكَ إِلَّا بَشَرًا مِثْلَنَا وَمَا نَرَاكَ اتَّبَعَكَ إِلَّا الَّذِينَ هُمْ أَرَاذِلُنَا بَادِيَ الرَّأْيِ وَمَا نَرَى لَكُمْ عَلَيْنَا مِنْ فَضْلٍ بَلْ نَظُنُّكُمْ كَاذِبِينَ**)(هود،٢٧)[١].

والمعتقد المقياس في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، واضح وثابت وهو يرجع إلى الخالق لا إلى المخلوق. حيث يقسم السلوك إلى مقبول أو مرفوض بناء على مقياس الوحي الإلهي. ودليل ذلك قول الله تعالى: (**يَوْمَ تَجِدُ كُلُّ نَفْسٍ مَا عَمِلَتْ مِنْ خَيْرٍ مُحْضَرًا وَمَا عَمِلَتْ مِنْ سُوءٍ تَوَدُّ لَوْ أَنَّ بَيْنَهَا وَبَيْنَهُ أَمَدًا بَعِيدًا وَيُحَذِّرُكُمُ اللَّهُ نَفْسَهُ وَاللَّهُ رَءُوفٌ بِالْعِبَادِ**)(آل عمران،٣٠). وقال الراغب: "والعمل يُسْتعمل في الأعمال الصالحة والسيئة، قال تعالى: (**وَمَن يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ**)(النساء،١٢٤)، وقال تعالى: (**مَن يَعْمَلْ سُوءاً يُجْزَ بِهِ**)(النساء،١٢٣)"[٢].

---

(١) كثيرا ما يترك الباحث بعد أن يحدد الفكرة الأساسية في النصوص مساحة للقارئ للتعليق على هذه النصوص وتحليل تفاصيل الفكرة، وذلك تجنبا للإطالة والتوسع، وإحداثا للتفاعل المرجو بين القارئ والموضوع.

(٢) الراغب، مفردات ألفاظ القرآن، ص٥٨٧.

الاعتبار الرابع: تقسيم السلوك باعتبار حالة الأداء الإنساني.

فباعتبار حالة الأداء، **يقسم السلوك الإنساني إلى قسمين:**

السلوك الفَرْدي. وصورته، أن يقوم الإنسان بالسلوك منفردا، وحده. وهو سلوك غالب وكثير في واقع الإنسان. مثل: أن يأكل الإنسان وحده، أو يقرأ وحده، أو يمشي وحده، أو يفكر وحده، أو يبكي وحده. وهكذا. ودليله، قول الله تعالى: ﴿ وَٱذْكُر رَّبَّكَ فِى نَفْسِكَ تَضَرُّعًا وَخِيفَةً ...﴾ [سورة الأعراف:٢٠٥]، وقول رَسُول اللَّهِ ﷺ: (مَا مِنْ مُسْلِمٍ يَغْرِسُ غَرْسًا، أَوْ يَزْرَعُ زَرْعًا، فَيَأْكُلُ مِنْهُ طَيْرٌ أَوْ إِنْسَانٌ أَوْ بَهِيمَةٌ، إِلَّا كَانَ لَهُ بِهِ صَدَقَةٌ)(١).

السلوك الجماعي. وصورته أن يقوم الإنسان بالسلوك ضمن جماعة عامة، أو مجموعة معينة. مثل: سلوك أداء صلاة الجمعة، وسلوك لعب كرة القدم الجماهيرية، وصورة سلوك الجهاد، وسلوك الصناعات الكبيرة. ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿وَلَوْ أَنَّ أَهْلَ ٱلْقُرَىٰٓ ءَامَنُوا۟ وَٱتَّقَوْا۟ لَفَتَحْنَا عَلَيْهِم بَرَكَٰتٍ مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ وَلَٰكِن كَذَّبُوا۟ فَأَخَذْنَٰهُم بِمَا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ ﴾ [سورة الأعراف:٩٦]، وقوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ يُحِبُّ ٱلَّذِينَ يُقَٰتِلُونَ فِى سَبِيلِهِۦ صَفًّا كَأَنَّهُم بُنْيَٰنٌ مَّرْصُوصٌ ﴾[سورة الصف:٤].

وفي دليل جامع لنوعي السّلوك الفردي والجماعي. جاء قوله تعالى: ﴿قُلْ إِنَّمَآ أَعِظُكُم بِوَٰحِدَةٍ ۖ أَن تَقُومُوا۟ لِلَّهِ مَثْنَىٰ وَفُرَٰدَىٰ ثُمَّ تَتَفَكَّرُوا۟ ۚ مَا بِصَاحِبِكُم مِّن جِنَّةٍ ۚ إِنْ هُوَ إِلَّا نَذِيرٌ ...﴾[سورة سبأ:٤٦].

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ فَضْلِ الزَّرْعِ وَالغَرْسِ إِذَا أُكِلَ مِنْهُ، ح رقم (٢٣٢٠).

الاعتبار الخامس: تقسيم السلوك باعتبار أهْلِيّة الإنسان.

يقسم السلوك الإنساني باعتبار أهْليّة الإنسان إلى قسمين:

سلوك مسؤول. وضابطه، كل سلوك يقوم به الإنسان بإرادته، ويكون عاقلا لما يقوم به. ودليله، قوله تعالى: ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لَا تَأْكُلُوٓا۟ أَمْوَٰلَكُم بَيْنَكُم بِٱلْبَـٰطِلِ إِلَّآ أَن تَكُونَ تِجَـٰرَةً عَن تَرَاضٍ مِّنكُمْ ۚ وَلَا تَقْتُلُوٓا۟ أَنفُسَكُمْ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ كَانَ بِكُمْ رَحِيمًا ﴿٢٩﴾ وَمَن يَفْعَلْ ذَٰلِكَ عُدْوَٰنًا وَظُلْمًا فَسَوْفَ نُصْلِيهِ نَارًا ۚ وَكَانَ ذَٰلِكَ عَلَى ٱللَّهِ يَسِيرًا ﴿٣٠﴾ ﴾ [سورة النساء ٢٩ :٣٠].

وسلوك غير مسؤول.وضابطه، كل سلوك يقوم به الإنسان فاقدا لإرادته، أو فاقدا لعقله. فهنا لا يمكن أن يتحمّل ذلك الإنسان مسؤولية قوله وفعله، ولا يؤاخذ عليها. ودليل ذلك، قول الله تعالى في حق المكره فاقد الإرادة وأنه لا يؤاخذ على سلوكه: ﴿ مَن كَفَرَ بِٱللَّهِ مِنۢ بَعْدِ إِيمَـٰنِهِۦٓ إِلَّا مَنْ أُكْرِهَ وَقَلْبُهُۥ مُطْمَئِنٌّۢ بِٱلْإِيمَـٰنِ وَلَـٰكِن مَّن شَرَحَ بِٱلْكُفْرِ صَدْرًا فَعَلَيْهِمْ غَضَبٌ مِّنَ ٱللَّهِ وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ ﴾ [سورة النحل:١٠٦] ، وقول النبي ﷺ: (رُفِعَ الْقَلَمُ عَنْ ثَلاثَةٍ، عَنِ النَّائِمِ حَتَّى يَسْتَيْقِظَ، وَعَنِ الْمَعْتُوهِ، أَوْ قَالَ: الْمَجْنُونِ حَتَّى يَعْقِلَ، وَعَنِ الصَّغِيرِ حَتَّى يَشِبَّ)[١]. والصنف المعني هنا هو المجنون؛ لأنه فاقد العقل، وكذلك النائم؛ لأنه فاقد الإرادة والقدرة.

الاعتبار السادس: تقسيم السلوك باعتبار هيئة الأداء الإنساني.

يقسم السلوك الإنساني باعتبار هيئة الأداء الإنساني إلى خمسة أقسام:

أداء السلوك في هيئة القيام.

أداء السلوك في هيئة الجلوس.

أداء السلوك في هيئة المستلقي.

---

(١) ابن حنبل، المسند، ح رقم (٩٥٦).

أداء السلوك في هيئة الماشي.

أداء السلوك في هيئة الراكب.

ومن الأدلة على هذه الهيئات الأدائية للسّلوك الإنساني: قول الله تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ يَذْكُرُونَ ٱللَّهَ قِيَٰمًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِى خَلْقِ ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِ... ﴾ [سورة آل عمران:١٩١]. وقوله تعالى: ﴿ وَعِبَادُ ٱلرَّحْمَٰنِ ٱلَّذِينَ يَمْشُونَ عَلَى ٱلْأَرْضِ هَوْنًا وَإِذَا خَاطَبَهُمُ ٱلْجَٰهِلُونَ قَالُوا۟ سَلَٰمًا ﴿٦٣﴾ وَٱلَّذِينَ يَبِيتُونَ لِرَبِّهِمْ سُجَّدًا وَقِيَٰمًا ﴾ [سورة الفرقان:٦٤]، وقول رَسُول الله ﷺ: (لِيُسَلِّمِ الرَّاكِبُ عَلَى الْمَاشِي، وَالْمَاشِي عَلَى الْقَاعِدِ، وَالْقَلِيلُ عَلَى الْكَثِيرِ)[1].

شمولية السلوك وأوجهها.

إن هذه التقسيمات السابقة، تؤكد تلك الحقيقة الثابتة في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للسلوك،وهي: شمولية السلوك.**وهذه الشمولية لها ثلاثة أوجه:**

الوجه الأول: شمولية السلوك الإنساني للذات الإنسانية. فالسلوك يستغرق باطن الإنسان وذاته مما يمكن نسبة السلوك إليه.

الوجه الثاني: شمولية السلوك الإنساني لطبيعته الممكنة. فهو يشتمل على السلوك القولي والسلوك الفعلي والسلوك المعرفي والسلوك الباطني.

الوجه الثالث: شمولية السلوك الإنساني لكل أنواعه الممكنة في حركة الحياة ومجالاتها. فهو يشتمل على السلوك الإيماني، والسلوك التعبّدي، والسلوك الأخلاقي، والسلوك الاقتصادي، والسلوك المادّي، والسلوك التربوي، والسلوك التعليمي، والسلوك الاجتماعي، والسلوك

---

(١) ابن حنبل، المسند، ح رقم (٨٣١١).

الدعوي،والسلوك الصحّي، والسلوك البيئـي، والسـلوك الوقـائي، والسـلوك الجنسي، والسلوك المعرفي، والسـلوك الإعلامـي، وغـيره مما يمكـن أن يضاف من أنواع

السلوكيات التي يقوم بها الإنسان. والأدلـة عـلى ذلـك وافـرة، وفي غنـى عـن ذكرها.

الحقيقة الثالثة : نسقيّة السّلُوك في النظريّة التربويّة الإسلامية.

حينما تقدم النظريّة التربويّة الإسلامية تصورها للسلوك الإنسـاني، فـإنما تقدم تصورا مستمدا في أصله من خطاب الوحي، وينسـب إلى الـوحي، أي إلى خالق الإنسان نفسه سبحانه وتعالى، وفي إطار دين إسلامي يمثـل شرعـة إلهيـة وضعها الله تعالى للناس ليعيشوا بها حياتهم على هـذه الأرض. مـن هنـا، فإنـه وبالنظر في مرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية، نجد أن السلوك يطرح في إطـار نسقي.

المراد بنسـقـيـة الـسـلـوك الإنـسـاني:

أن السلوك يقدم منتظما ذاتيا، ومنتظما خارجيا. بمعنى، يقدم السلوك في إطار منتظم ومترابط ذاتيا بين مكوناته وأنواعه وأقسامه، ومنتظم خارجيـا مـع العقيدة(الإيمان). فهو على صعيد ذاته يظهر بصورة وحدة واحدة تضـم أفـرادا متنوعة، وعلى صعيد غيره، يأتي متصلا اتصالا وثيقا بالعقيدة. وهـذا هـو شـأن المفاهيم المتلقاة من الوحي وتخرج من مشكاته. وهـو مـا يعكـس تميـز النظريّـة التربويّة الإسلامية عن غيرها في تصوراتها المسـتمدة مـن مرجعيتهـا. وهـو مـا سعى الباحث لتقديمه عموما في دراسته.

ويمكـن تجليـة نسـقية السـلوك الإنسـاني في تصـور النظريّـة التربويّـة الإسلامية، **من خلال المظاهر الآتية:**

نسقية المعتقد والسلوك.

حيث يظهر السلوك في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية المستمد من خطاب الوحي مرتبطا بالعقيدة، ومؤطّرا بها، ويتحرك في دائرتها، ويرجع إليها. فلا ينظر إلى السلوك بأي حال على أنه جزيرة منعزلة عن الإيمان والعقيدة، بل هو

غراس في مساحة تلك الجزيرة العقدية، ينبت في كنفها، ويتحرك في ضوئها. ومن يتتبع مصدرية القرآن والسنة وما جاء فيهما من نصوص ترسم معالم السلوك الإنساني وتتحدث عنه، يجد بكل وضوح ارتباط السلوك بالعقيدة. **ومن الأدلة على ذلك:**

قول الله تعالى: ﴿قَدۡ أَفۡلَحَ ٱلۡمُؤۡمِنُونَ ۝١ ٱلَّذِينَ هُمۡ فِي صَلَاتِهِمۡ خَٰشِعُونَ ۝٢ وَٱلَّذِينَ هُمۡ عَنِ ٱللَّغۡوِ مُعۡرِضُونَ ۝٣ وَٱلَّذِينَ هُمۡ لِلزَّكَوٰةِ فَٰعِلُونَ ۝٤ وَٱلَّذِينَ هُمۡ لِفُرُوجِهِمۡ حَٰفِظُونَ ۝٥ إِلَّا عَلَىٰٓ أَزۡوَٰجِهِمۡ أَوۡ مَا مَلَكَتۡ أَيۡمَٰنُهُمۡ فَإِنَّهُمۡ غَيۡرُ مَلُومِينَ ۝٦ فَمَنِ ٱبۡتَغَىٰ وَرَآءَ ذَٰلِكَ فَأُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡعَادُونَ ۝٧ وَٱلَّذِينَ هُمۡ لِأَمَٰنَٰتِهِمۡ وَعَهۡدِهِمۡ رَٰعُونَ ۝٨ وَٱلَّذِينَ هُمۡ عَلَىٰ صَلَوَٰتِهِمۡ يُحَافِظُونَ ۝٩ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلۡوَٰرِثُونَ ۝١٠ ٱلَّذِينَ يَرِثُونَ ٱلۡفِرۡدَوۡسَ هُمۡ فِيهَا خَٰلِدُونَ ۝١١﴾ [سورة المؤمنون١ :١١]. فهنا تم تقديم مجموعة من السلوكات وضعت بين قوسين من أقواس العقيدة والإيمان. قوس المعتقد وقوس الإيمان بالآخرة.

وقوله تعالى في ارتباط السلوك الحياتي والمادّي والدنيوي بعقيدة الآخرة: ﴿هُوَ ٱلَّذِي جَعَلَ لَكُمُ ٱلۡأَرۡضَ ذَلُولٗا فَٱمۡشُواْ فِي مَنَاكِبِهَا وَكُلُواْ مِن رِّزۡقِهِۦۖ وَإِلَيۡهِ ٱلنُّشُورُ ۝١٥﴾ [سورة المُلك:١٥]. ولعل حديث شعب الإيمان واضح في ارتباط عشرات أنواع السلوك بالإيمان، كما في قول رَسُولِ الله ﷺ:

(الْإِيمَانُ بِضْعٌ وَسَبْعُونَ- أَوْ بِضْعٌ وَسِتُّونَ- شُعْبَةً، فَأَفْضَلُهَا قَوْلُ لَا إِلَهَ إِلَّا اللهُ، وَأَدْنَاهَا إِمَاطَةُ الْأَذَى عَنِ الطَّرِيقِ، وَالْحَيَاءُ شُعْبَةٌ مِنَ الْإِيمَانِ)[1].

وقوله تعالى في ارتباط السلوك العلمي والبحثي والتاريخي بالإيمان: ﴿ قُلْ سِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَانظُرُوا كَيْفَ بَدَأَ الْخَلْقَ ۚ ثُمَّ اللَّهُ يُنشِئُ النَّشْأَةَ الْآخِرَةَ ۚ إِنَّ اللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَيْءٍ قَدِيرٌ ﴾ [سورة العنكبوت:٢٠]، وقول رَسُولِ اللهِ ﷺ: (مَنْ كَانَ يُؤْمِنُ بِاللهِ وَاليَوْمِ الآخِرِ فَلاَ يُؤْذِ جَارَهُ، وَمَنْ كَانَ يُؤْمِنُ بِاللهِ وَاليَوْمِ الآخِرِ فَلْيُكْرِمْ ضَيْفَهُ، وَمَنْ كَانَ يُؤْمِنُ بِاللهِ وَاليَوْمِ الآخِرِ فَلْيَقُلْ خَيْرًا أَوْ لِيَصْمُتْ)[2]، وهو يظهر نسقية السلوك الاجتماعي بالعقيدة.

وقوله تعالى: ﴿ فَلَا وَرَبِّكَ لَا يُؤْمِنُونَ حَتَّىٰ يُحَكِّمُوكَ فِيمَا شَجَرَ بَيْنَهُمْ ...﴾ [سورة النساء:٦٥]، فلا انفكاك بين الإيمان والسلوك أو الحكم إلا بانتفاء مسمّاه، فالعلاقة محكمة وفي غاية الوضوح بين العقيدة والسلوك أو بين الإيمان والعمل، وهو محور ثابت في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للسلوك. "وعلى المربين أن يربوا الأجيال على الربْط بين العلم والعمل به، وبين الإيمان والعمل"[3]. وهذا يرتقي بالعملية التربويّة لأنْ يكون من بين أهدافها وبرامجها التطبيقيّة، "تحقيق الوفاق بين السماء والأرض، وإعادة التصالح بين الدنيا والآخرة، بين المرْحلي والخالد، بعد ما عبثت المذاهب والأديان المحرفة (وتربياتها)، وساقت الطرفين إلى نوعٍ من القطيعة والثنائية والخصام"[4].

ومن هنا، ترفض النظريّة التربويّة الإسلامية موقف النظريات التربويّة المادّية والوضعية التي تتبنى الفلسفة العِلمانية؛ لأنها ترى فصل السلوك عن الإيمان.

---

(١) مسلم، الصحيح، باب شعب الإيمان، ح رقم (١٦٢).
(٢) البخاري، الصحيح، بَابٌ: مَنْ كَانَ يُؤْمِنُ بِاللَّهِ وَاليَوْمِ الآخِرِ فَلاَ يُؤْذِ جَارَهُ، ح رقم (٦٠١٨).
(٣) الغامدي، عبد الرحمن، مدخل إلى التربية الإسلامية، ص١٧٥.
(٤) خليل، عماد الدين، الانبثاق العقيدي، المسلم المعاصر، ص٨٩-٩٠ .

نسقية السلوك الباطني والسلوك الظاهري.

يتعلــق الســلوك في تصــور النظريّــة التربويّــة الإســلامية بالإنســان، وبشخصية المسلم ككل. وحينما يخاطب بالسلوك فإنه يطلب منه امتثاله كإنسان بكل شخصيته. ومن هنا، فإنه وإن تبنّت النظريّة التربويّة الإسلامية الاعـتراف بالسلوك الباطني وبالسـلوك الظـاهري فـإنّ هـذا لغايـات منهجيـة ودراسـية وتعليمية ومعرفية، وليس لأجل إحداث انشطار في شخصية الإنسـان مـا بـين باطنه وظاهره.

من هنا، يؤكد تصور النظريّة التربويّة الإسـلامية للسـلوك عـلى وجـود نسقية عميقة بين السلوك الباطني والسـلوك الظـاهري، حيـث يظهـر الـترابط والانتظام بينهما على مستوي التنظير وعلى مستوى التطبيق.

ومــن بـين الأدلـة الواضـحة التـي تشـير إلى نسـقية السـلوك البـاطني والظاهري وانتظامهما وتأثر كل مـنهما بـالآخر، قـول رسـول الله ثـلى الله عليـه وسلم: (أَلَا وَإِنَّ فِي الْجَسَدِ مُضْغَةً، إِذَا صَلَحَتْ، صَلَحَ الْجَسَدُ كُلُّهُ، وَإِذَا فَسَدَتْ، فَسَدَ الْجَسَدُ كُلُّهُ، أَلَا وَهِيَ الْقَلْـبُ)[1]، قـال النـووي: "فَبَـيَّنَ ﷺ أن بصـلاح القلب يصلح باقي الجسد، وبفساده يفسد باقيه"[2].

وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن تلك الأحوال التي يكون فيها السّلوك الظاهري غير السّلوك الباطني في موقف يتطلب التطابق يعـد مـذموما ومرفوضا، ويصنف بأنه نوع من السّلوك النفاقي. ودليل ذلك:

---

(١) مسلم، الصحيح، باب أخذ الحلال وترك الشبهات، ح رقم (١٥٩٩)

(٢) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ١١، ص٧٧.

قول الله تعالى ﴿ وَإِذَا لَقُوا۟ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ قَالُوٓا۟ ءَامَنَّا وَإِذَا خَلَوْا۟ إِلَىٰ شَيَـٰطِينِهِمْ قَالُوٓا۟ إِنَّا مَعَكُمْ إِنَّمَا نَحْنُ مُسْتَهْزِءُونَ ﴾ [سورة البقرة:١٤] ، وقوله تعالى: ﴿... ثُمَّ جَآءُوكَ يَحْلِفُونَ بِٱللَّهِ إِنْ أَرَدْنَآ إِلَّآ إِحْسَـٰنًا وَتَوْفِيقًا ﴿٦٢﴾ أُو۟لَـٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ يَعْلَمُ ٱللَّهُ مَا فِى قُلُوبِهِمْ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ ...﴾ [سورة النساء٦٢ :٦٣] ، وقوله تعالى: ﴿يَـٰٓأَيُّهَا ٱلرَّسُولُ لَا يَحْزُنكَ ٱلَّذِينَ يُسَـٰرِعُونَ فِى ٱلْكُفْرِ مِنَ ٱلَّذِينَ قَالُوٓا۟ ءَامَنَّا بِأَفْوَٰهِهِمْ وَلَمْ تُؤْمِن قُلُوبُهُمْ ...﴾ [سورة المائدة:٤١]. وقوله تعالى: ﴿... يُخْفُونَ فِىٓ أَنفُسِهِم مَّا لَا يُبْدُونَ لَكَ ...﴾ [سورة آل عمران:١٥٤].

نسقية السلوك القولي والسلوك الفعلي.

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، لا بد من وجود انتظام وترابط وتلازم بين ما يحمله الإنسان من أفكار وآراء وقيم يعبر عنها بالسلوك القولي، وبين ما تقتضيه هذه من تطبيقات عملية تظهر في شكل سلوكيات فعلية. فهناك نوع من السلوك القولي لا بد أن يترجم من قبل صاحبه إلى سلوك فعلي على أرض الواقع، لا أن يكون عنده انفصام بين سلوكه القولي وسلوكه الفعلي. فإذا ظهر منه سلوك قولي يتمثل بالكلام على فضائل صلة الرحم، فلا بد له أن يطابق ذلك بسلوك فعلي يتمثل بزيارته الميدانية لأرحامه. وإذا ظهر منه سلوك قولي بذم الغش، فلا بد أن يطابق ذلك بسلوك فعلي لا يغش فيه غيره من الناس في معاملاتهم. ودليل هذه النسقية وضرورتها وذمّ من ينقضها، قول الله تعالى: ﴿ يَـٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ لِمَ تَقُولُونَ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿٢﴾ كَبُرَ مَقْتًا عِندَ ٱللَّهِ أَن تَقُولُوا۟ مَا لَا تَفْعَلُونَ ﴿٣﴾﴾ [سورة الصف٢ :٣]. وقوله تعالى: ﴿ وَيَقُولُونَ طَاعَةٌ فَإِذَا بَرَزُوا۟ مِنْ عِندِكَ بَيَّتَ طَآئِفَةٌ مِّنْهُمْ غَيْرَ ٱلَّذِى تَقُولُ وَٱللَّهُ يَكْتُبُ مَا يُبَيِّتُونَ فَأَعْرِضْ عَنْهُمْ وَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ وَكَفَىٰ بِٱللَّهِ وَكِيلًا ﴾ [سورة النساء:٨١] .

نسقية ذاتية (أنواع السلوك):

وهذا النوع من النسقية يشير إلى أن السلوك يعرض في مرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية في سياقات تحمل تنوعا في السلوك، دونـما فصلـها في قـوائم موضوعية، ولعل في هـذا إشـارة إلى أن نمـط الشخصـية التـي تبتغـي التربيـة الإسلامية بناءها وتكوينها هي شخصية تتمثّل السلوك بكل أنماطه لا تركز على نمط منها على حساب الآخر. ولعل في حديث شعب الإيمان، وفي صفات عباد الرحمن في سورة الفرقان، وآيات صفات المؤمنين، أدلة واضحة على هذا النـوع من النسقية، وقد تقدم بعضهاـ ولا حاجة لـذكرها هنـا، إذ المهـم لتركيـز عـلى الفكرة.

الحقيقة الرابعة : مِعْيار السّلوك في النظريّة التربويّة الإسلامية.

تعريف معيار السلوك:

يقصد بمعيار السلوك:المقياس والميزان الذي يتمّ الحكم من خلاله عـلى السلوك الإنساني بأنه سلوك سوي أو غير سوي.

فالسلوك الذي يصدر عن الذّات الإنسـانية، أو الـذي يسـود المجتمـع، يحتاج إلى وجود معايير معينة (موازين ومرجعيات) يحكم عليه من خلالها، بأنه سلوك سويّ (صحيح)، أو بأنه سـلوك غـير سـويّ(غير صـحيح). "ومعـايير السلوك ومُقَنِنَاتُه التي تسود مجتمعاً ما، (ترجع إلى) عقيـدة المجتمـع ومفاهيمـه العامة للحياة، وتصـوراته للخـالق والمخلـوق، والحيـاة والأحيـاء"[1]، والقـيم والمعرفة ومصادرها، وكذلك الأمر بالنسْبة للذات الإنسانية (المنفـردة). وهـذا يعني اختلاف معايير السلوك بين المجتمعات والأمم بقدر تباينها في المعتقـدات الدينية والفلسفات الإنسانية.

---

(١) الأسْمر، فلسفة التربية الإسلامية، ص٤٤ .

ولا شك أن المعيار الذي تتبناه أيّ نظريّة تربويّة يرجع إلى إطارها الفكري العام والأيولوجيا التي تستند إليها ومصادرها التي تستمد منها قيمها. ومن هنا، تختلف النظريات التربويّة والنفسية والاجتماعية عموما فيما بينها اختلافا ظاهرا في تحديد المعيار الذي تحكم فيه على السلوك بأنه سوي أو غير سوي، وبالتالي على الشخصية نفسها بأنها شخصية سوية أو غير سوية.

وبالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية، فهي نظريّة تربويّة تنسب نفسها إلى الإسلام، وعليه فلا بد أن تلتزم بمعاييره المعتمدة في معايير السلوك. والمعيار المقرر في الإسلام للسلوك الإنساني هو معيار الوحي. أي: مقياس وميزان الكتاب والسنة أو الشرع. فهو الذي يفصل فصلا قاطعا وصادقا على السلوك فيما إذا كان يستحق وصف السلوك السوي أو السلوك غير السوي.

أقسام السلوك باعتبار معيار الوحي:

وعليه، فمعيار الوحي، يقسم السلوك الإنساني إلى قسمين، هما:

السلوك السّوي(المشروع). وهو كل سلوك يصدر من الإنسان أو المجتمع ويكون موافقا للشرع ومقاصده.

والسلوك غير السّوي(غير المشروع). وهو كل سلوك يصدر من الإنسان أو المجتمع ويكون مخالفا للشرع ومقاصده.

وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يتصف هذا المعيار للسلوك بالثبات. فمعيار الوحي أو الشرع هو أداة ثابتة ومقياس حق وميزان صادق للسلوك الإنساني، لا تأتي عليه عوامل التغيير ولا مذاهب التجديد ولا رياح المنفعة أو التغريب ولا بأي شكل من الأشكال، ولا حجة من الحجج أو دعوى من الدعاوى. فهو ميزان الله تعالى الذي جعله لعباده إلى قيام الساعة. وهو ميزان لكل أنواع السلوك، سواء كانت سلوكيات دينية إيمانية أم دنيوية مادية.

ومن الأدلة على معيارية الوحي والشرع للسلوك، قول الله تعالى: ﴿لَقَدۡ أَرۡسَلۡنَا رُسُلَنَا بِٱلۡبَيِّنَٰتِ وَأَنزَلۡنَا مَعَهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡمِيزَانَ لِيَقُومَ ٱلنَّاسُ بِٱلۡقِسۡطِ ...﴾ [سورة الحديد:٢٥] . يقول ابن كثير: "قَولُ تَعَالَى: (لَقَدۡ أَرۡسَلۡنَا رُسُلَنَا بِٱلۡبَيِّنَٰتِ) أَيْ: بِالْمُعْجِزَاتِ، وَالْحُجَجِ الْبَاهِرَاتِ، وَالدَّلَائِلِ الْقَاطِعَاتِ، (وَأَنزَلۡنَا مَعَهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ) وَهُوَ: النَّقْلُ الْمُصَدِّقُ (وَٱلۡمِيزَانَ) وَهُوَ: الْعَدْلُ. وَهُوَ الْحَقُّ الَّذِي تَشْهَدُ بِهِ الْعُقُولُ الصَّحِيحَةُ الْمُسْتَقِيمَةُ الْمُخَالِفَةُ لِلْآرَاءِ السَّقِيمَةِ، (لِيَقُومَ ٱلنَّاسُ بِٱلۡقِسۡطِ) أَيْ: بِالْحَقِّ وَالْعَدْلِ وَهُوَ: اتِّبَاعُ الرُّسُلِ فِيمَا أَخْبَرُوا بِهِ، وَطَاعَتُهُمْ فِيمَا أَمَرُوا بِهِ، فَإِنَّ الذي جاؤوا بِهِ هُوَ الْحَقُّ الَّذِي لَيْسَ وَرَاءَهُ حَقٌّ، كَمَا قَالَ: (وَتَمَّتْ كَلِمَةُ رَبِّكَ صِدْقًا وَعَدْلا) أَيْ: صِدْقًا فِي الْأَخْبَارِ، وَعَدْلًا فِي الْأَوَامِرِ وَالنَّوَاهِي"(١). وقال السعدي: "(وَٱلۡمِيزَانَ) وهو العدل في الأقوال والأفعال، والدين الذي جاءت به الرسل، كله عدل وقسط في الأوامر والنواهي وفي معاملات الخلق، وفي الجنايات والقصاص والحدود والمواريث وغير ذلك، وذلك (لِيَقُومَ ٱلنَّاسُ بِٱلۡقِسۡطِ) قياما بدين الله،وتحصيلا لمصالحهم التي لا يمكن حصرها وعدها"(٢). وقال ابن عاشور: "وَهَذَا الْمِيزَانُ تُبَيِّنُهُ كُتُبُ الرُّسُلِ، فَذِكْرُهُ بِخُصُوصِهِ لِلِاهْتِمَامِ بِأَمْرِهِ لِأَنَّهُ وَسِيلَةُ انْتِظَامِ أُمُورِ الْبَشَرِ"(٣).

ومن الأدلة كذلك، قول الله تعالى: ﴿ ٱللَّهُ ٱلَّذِيٓ أَنزَلَ ٱلۡكِتَٰبَ بِٱلۡحَقِّ وَٱلۡمِيزَانَۗ ...﴾ [سورة الشورى:١٧]. قال ابن عاشور: "الْمِيزَانُ هُنَا مُسْتَعَارٌ لِلْعَدْلِ وَالْهَدْيِ بِقَرِينَةِ قَوْلِهِ أَنْزَلَ فَإِنَّ الدِّينَ هُوَ الْمُنَزَّلُ وَالدِّينُ يَدْعُو إِلَى الْعَدْلِ وَالْإِنْصَافِ فِي الْمُجَادَلَةِ فِي الدِّينِ وَفِي إِعْطَاءِ الْحُقُوقِ، فَشُبِّهَ بِالْمِيزَانِ فِي تَسَاوِي رُجْحَانِ كِفَّتَيْهِ"(٤).

---

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٨، ص٢٧.
(٢) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص ٤٨٢.
(٣) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٨، ص١٦٨.
(٤) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٥، ص٦٨.

ومـن الأدلـة أيضـا، قـول الله تعـالى: ﴿إِنَّآ أَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ لِتَحْكُمَ بَيْنَ ٱلنَّاسِ بِمَآ أَرَىٰكَ ٱللَّهُ ...﴾ [سـورة النسـاء:١٠٥]، فـالنص يشـير بوضوح إلى أن الوحي هو المعيار للسلوك ولغيره، ويحذر من اتخذ خلافه معيارا بقوله بـما أراك الله، فقيـد المقيـاس والميـزان الـذي نفصـل فيـه عـلى مـواقفهم وخصوماتهم وكلها من أنواع سلوك. يقول السعدي: "الحكم بين النـاس هنـا يشمل الحكم بينهم في الدماء والأعراض والأموال وسائر الحقوق وفي العقائـد وفي جميع مسائل الأحكام.وقوله:(بِمَآ أَرَىٰكَ ٱللَّهُ) أي: لا بهواك بل بما علَّمك الله وألهمك، وفي هذا دليل أنه يشترط في الحاكم العلـم والعـدل لقولـه: (بِمَآ أَرَىٰكَ ٱللَّهُ) ولم يقل: بما رأيت. ورتب أيضا الحكم بين الناس على معرفة الكتاب"[1].

شمولة معيار الوحي:

ومعيار الوحي للسلوك، هو معيار شمولي، يطبق على كل أنواع السلوك دون استثناء، سواء كان السلوك يقع في دائرة الأمور الدينية التعبدية، أم يقع في دوائر الحياة الدنيوية المختلفة.

فمعيارية الوحي للسـلوك التعبـدي والمتعلّـق بالشـأن الـديني، دليلهـا الخاص بها هو قول النبي ﷺ: (مَنْ عَمِلَ عَمَلًا لَيْسَ عَلَيْـهِ أَمْرُنَـا فَهُـوَ رَدٌّ)[2]، وفي رواية: قَالَ رَسُولُ اللهِ ﷺ: (مَنْ أَحْدَثَ فِي أَمْرِنَا هَذَا مَا لَيْسَ فِيـهِ، فَهُـوَ رَدٌّ)[3].

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص ٤٨٢.
(٢) البخاري، الصحيح، بَابُ النَّجْشِ، وَمَنْ قَالَ: لاَ يَجُوزُ ذَلِكَ البَيْعُ.
(٣) البخاري، الصحيح، بَابُ إِذَا اصْطَلَحُوا عَلَى صُلْحِ جَوْرٍ فَالصُّلْحُ مَرْدُودٌ، ح رقم (٢٦٩٧)

من هنا، لما ابتدع النصاري في دينهم سلوكيات تعبدية لم تكن مقرة في دين عيسى عليه السلام وهي الرهبانية، وصفت في معيار الوحي وميزان الله بأنها "بدعة وضلالة"، وإنْ كان مقصدها حسنا، فالشرع هو الميزان، ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿...وَرَهْبَانِيَّةً ٱبْتَدَعُوهَا مَا كَتَبْنَٰهَا عَلَيْهِمْ إِلَّا ٱبْتِغَآءَ رِضْوَٰنِ ٱللَّهِ فَمَا رَعَوْهَا حَقَّ رِعَايَتِهَا ...﴾ [سورة الحديد:٢٧]

. قال السعدي: "(وَرَهْبَانِيَّةً ٱبْتَدَعُوهَا) والرهبانية: العبادة، فهم ابتدعوا من عند أنفسهم عبادة، ووظفوها على أنفسهم، والتزموا لوازم ما كتبها الله عليهم ولا فرضها، بل هم الذين التزموا بها من تلقاء أنفسهم، قصدهم بذلك رضا الله تعالى، ومع ذلك (فَمَا رَعَوْهَا حَقَّ رِعَايَتِهَا) أي: ما قاموا بها ولا أدوا حقوقها، فقصروا من وجهين: من جهة ابتداعهم، ومن جهة عدم قيامهم بما فرضوه على أنفسهم"[1]. من هنا أكد النبي ﷺ على معيارية الوحي في تقويم السلوك أيّا كان فاعله، وفي وزن ما يفعله الناس وما يقولونه بميزان الشرع وإن كان في ظاهرهم يريدون فعل الخير أو التقرب إلى الله، فهذا لا يشفع لهم أن يأتوا ببدع وسلوكيات ضالّة من تلقاء أنفسهم ما شرعها لهم الشرع. وفي ذلك يقول النبي ﷺ: (فَإِنَّ خَيْرَ الْحَدِيثِ كِتَابُ اللهِ، وَخَيْرُ الْهُدَى هُدَى مُحَمَّدٍ، وَشَرُّ الْأُمُورِ مُحْدَثَاتُهَا، وَكُلُّ بِدْعَةٍ ضَلَالَةٌ)[2].

وأما معيارية الوحي للسلوك بالشأن الدنيوي والحياتي عموما، فما تقدم من الأدلة على المعيار يؤكد ذلك كما في آيات سورة الحديد والنساء، وهي شاملة لكل أنواع السلوك بلا شك. ويضاف إليها من الأدلة: قوله تعالى في عمومية

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص ٨٤٢.
(٢) مسلم، الصحيح، بَابُ تَخْفِيفِ الصَّلَاةِ وَالْخُطْبَةِ، ح رقم (٨٦٦)

الميزان وتطبيق المقياس العادل: ﴿وَٱلسَّمَآءَ رَفَعَهَا وَوَضَعَ ٱلۡمِيزَانَ ٧ أَلَّا تَطۡغَوۡاْ فِي ٱلۡمِيزَانِ ٨ وَأَقِيمُواْ ٱلۡوَزۡنَ بِٱلۡقِسۡطِ وَلَا تُخۡسِرُواْ ٱلۡمِيزَانَ ٩﴾ [سورة الرحمن:٩] ، وقوله تعالى في معيارية الخصومة بين الناس: ﴿أَفَحُكۡمَ ٱلۡجَٰهِلِيَّةِ يَبۡغُونَۚ وَمَنۡ أَحۡسَنُ مِنَ ٱللَّهِ حُكۡمٗا لِّقَوۡمٖ يُوقِنُونَ﴾ [سورة المائدة:٥٠] ، وقوله تعالى في معيارية السلوك الشخصي: ﴿...وَلَا تَبَرَّجۡنَ تَبَرُّجَ ٱلۡجَٰهِلِيَّةِ ٱلۡأُولَىٰۖ ...﴾ [سورة الأحزاب:٣٣] .

تطبيقات معيار الوحي في السلوك:

من تطبيقات معيار الوحي في وزن السلوك وقياس المواقف في المجتمع، ما يأتي:

موقف أحد الصحابة حينما صدر منه سلوك قولي في حق طرف آخر، فتم وزن هذا السلوك بمقياس الشرع، فكان لا يوافقه، فتم بيان ذلك وإصدار الحكم على موقفه. فعن أبي ذر الغفاريّ رضي الله عنه ، أَنَّهُ سَابَّ رَجُلًا عَلَى عَهْدِ رَسُولِ الله صلى الله عليه وسلم ، فَعَيَّرَهُ بِأُمِّهِ، قَالَ: فَأَتَى الرَّجُلُ النَّبِيَّ صلى الله عليه وسلم ، فَذَكَرَ ذَلِكَ لَهُ، فَقَالَ النَّبِيُّ صلى الله عليه وسلم : (إِنَّكَ امْرُؤٌ فِيكَ جَاهِلِيَّةٌ)(١). فمعيار الوحي، يرفض كل سلوك من شأنه أن يمايز بيْن الناس على غير أساس التقوى، أو أن ينقص من قدْرهم لطبع ووصف كان من غير اختيار منهم.

تقويم السلوك المتعلق بحالة الطقس والتغير المناخي وقياسه بميزان الوحي. فعَنْ زَيْدِ بْنِ خَالِدٍ الْجُهَنِيِّ، قَالَ: صَلَّى بِنَا رَسُولُ الله صلى الله عليه وسلم صَلَاةَ الصُّبْحِ بِالْحُدَيْبِيَةِ فِي إِثْرِ السَّمَاءِ كَانَتْ مِنَ اللَّيْلِ، فَلَمَّا انْصَرَفَ أَقْبَلَ عَلَى النَّاسِ فَقَالَ: (هَلْ تَدْرُونَ مَاذَا قَالَ رَبُّكُمْ؟) قَالُوا: اللهُ وَرَسُولُهُ أَعْلَمُ، قَالَ: (قَالَ: أَصْبَحَ مِنْ عِبَادِي

---

(١) مسلم، الصحيح ، كتاب الإيمان، باب المعاصي من أمر الجاهلية، جـ٣، ص١٢٨٢، ح رقم (١٦٦١)

مُؤْمِنٌ بِي وَكَافِرٌ، فَأَمَّا مَنْ قَالَ: مُطِرْنَا بِفَضْلِ الله وَرَحْمَتِهِ فَذَلِكَ مُـؤْمِنٌ بِي كَافِرٌ بِالْكَوْكَبِ، وَأَمَّا مَنْ قَالَ: مُطِرْنَـا بِنَـوْءِ كَـذَا وَكَـذَا فَـذَلِكَ كَـافِرٌ بِي مُـؤْمِنٌ بِالْكَوْكَبِ)[1].

وهذا المعيار السلوكي وتطبيقاته يدعو النظريّة التربويّة الإسلامية إلى أن تسعى بكل أدواتها وقنواتها إلى تعميق السّلوك السّوي على أساس مـن الموافقـة العقدية والطاعة للذّات الإلهية، التي بها تكون "صياغة فكر الفرد وسلوكه"[2]،

وتوافق شخصيته لانسجام سلوكه مع معتقـده[3]. وفي المقابـل أن تـدفع بالسلوك غير السّوي عن الأفراد والأمّة، و"تحرر النفوس من المعتقدات الزائفة والمحرفة"[4]، التي تحول دون سلوكها في دروب الصلاح.

موقف النظريّة التربويّة الإسلامية من معايير السلوك الأخرى

تقبل النظريّة التربويّـة الإسـلامية أي مِعْيـار للسـلوك لا يتعـارض مـع مِعْيارها وميزانها للسلوك، وخاصة تلك المعايير التي تتعلق بالجانـب المهنـي أو الطبي أو الصحي أو الرياضي للسلوك السوي وغـير السـوي، وهـي مقـاييس فرعية متخصصة. ولكنها ترفض تلك المعايير القِيميّة والمنهجية التي تتعـارض مع معيار الوحي وميزان الشـرع ومقياس الكتاب والسنة.

من هنا، تـرفض النظريّـة التربويّـة الإسـلامية المعـايير الآتيـة للسـلوك الإنساني التي يمكن أن تتبناها أيّ من النظريات التربويّة عموما، **وهي:**

---

(١) مسلم، الصحيح، باب كفر من قال مطرنا بالنوء، جـ١، ص٢٢٤، ح رقم (٢٢٨).
(٢) أبو دياك، أنور إبراهيم، الأساليب المفرّدة في تعليم وتعلم العقيدة الإسلامية المستخلصة من الكتاب والسنة وأثرها في التحصيل الدراسي على طلبة الصف الأول الثانوي، ص٤٤ .
(٣) النجار، مسعد، نحو نظرية إسلامية في الشخصية ، ص٤٠.
(٤) الشريدة، محمد حافظ، التربية الإسلامية ودوْرها في النهوض بالأمة، ص٧٤ .

معيار النّسَب والعِرْق للسلوك السّوي وغير السّوي.

وهو المعيار الذي يجعل من النسب والحسب الميزان والمقياس الذي نقبل به سلوك الآخرين أو نرفضه. ودليل رفض النظريّة التربويّة الإسلامية لهذا المعيار، قول رَسُولِ اللهِ ﷺ : (وَمَنْ بَطَّأَ بِهِ عَمَلُهُ لَمْ يُسْرِعْ بِهِ نَسَبُهُ)(١). وهو دليل مستمد من معيارها ومرجعيتها.

معيار الرأي الشخصي للسلوك السوي وغير السوي.

وهو المعيار الذي يجعلُ فيه الإنسانُ من شخصه وفكره ورأيه وما هو عليه المعيارَ لقياس سلوك الناس والحكم عليها بالسواء والانحراف. وهو مقياس مرفوض وفق معيار النظريّة التربويّة الإسلامية. ودليل ذلك. قول الله تعالى في ذمّ من نَصّبوا أنفسهم مرجعيات ومقاييس للحكم على سلوكيات الآخرين المهتدية والصالحة، فحكموا عليها بالبطلان زورا من عند أنفسهم، كما تمثل في معيار الوليد في الحكم على سلوك النبي ﷺ ، فقال تعالى في ذلك: ﴿إِنَّهُۥ فَكَّرَ وَقَدَّرَ (١٨) فَقُتِلَ كَيْفَ قَدَّرَ (١٩) ثُمَّ قُتِلَ كَيْفَ قَدَّرَ (٢٠) ثُمَّ نَظَرَ (٢١) ثُمَّ عَبَسَ وَبَسَرَ (٢٢) ثُمَّ أَدْبَرَ وَٱسْتَكْبَرَ (٢٣) فَقَالَ إِنْ هَٰذَآ إِلَّا سِحْرٌ يُؤْثَرُ (٢٤) إِنْ هَٰذَآ إِلَّا قَوْلُ ٱلْبَشَرِ (٢٥) سَأُصْلِيهِ سَقَرَ (٢٦)﴾ [سورة المدَّثر١٨ :٢٦]. وعن علي قال: "لو كانَ الدينُ بالرَّأي لكانَ أسفَلُ الخُفِّ أولى بالمَسحِ مِن أعلاه، وقد رأيتُ رسولَ الله ﷺ يَمسَحُ على ظاهِرِ خُفَّيهِ"(٢).

فالنظريّة التربويّة الإسلامية تدعو للفصل بين معيار الوحي والرأي الشخصي في المواقف التي نحكم فيها على السلوكيات ونقوّمها، أو نتخذ موقفا منها، أو في عملية تطبيقها، فيقدّم ما هو المشروع والثابت على غيره ومن

(١) مسلم ، الصحيح، باب فضل الاجتماع على تلاوة القرآن، ح رقم (٧٠٢٨)
(٢) أبو داود، باب كيف المسح على الخفين، ح رقم (١٦٢). والأثر صحيح.

الأدلة التطبيقيّة على ذلك، ما جاء عن أَنَسٍ قَالَ: قَدِمَ النَّبِيُّ ﷺ، وَأَنَا ابْنُ عَشْرٍ، وَمَاتَ وَأَنَا ابْنُ عِشْرِينَ، وَكُنَّ أُمَّهَاتِي تَحُثُّنِي عَلَى خِدْمَتِهِ، فَدَخَلَ عَلَيْنَا، فَحَلَبْنَا لَهُ مِنْ شَاةٍ دَاجِنٍ، وَشِيبَ لَهُ مِنْ بِئْرٍ فِي الدَّارِ، وَأَعْرَابِيٌّ عَنْ يَمِينِهِ وَأَبُو بَكْرٍ عَنْ يَسَارِهِ وَعُمَرُ نَاحِيَةً، فَشَرِبَ رَسُولُ الله ﷺ، فَقَالَ عُمَرُ: أَعْطِ أَبَا بَكْرٍ، فَنَاوَلَ الْأَعْرَابِيَّ، وَقَالَ: (الْأَيْمَنُ فَالْأَيْمَنُ)[1]. فالقضيّة إذن، معيار الشرع والمشروع، ولا بدّ من إتباعه في الأمر الجزئي الصغير كما في الأمر الكلّي الكبير؛ لأن المردّ في ذلك كله إلى

توقير الشرع وصاحبه، وتقديم أمره على رأي غيره، وبذلك يستقيم التدّين وينضبط ولا يخضع لتقلبات معينة قد يتشابه فيها الشرع مع العرف، ويتداخل فيه نظام الدين الواضح مع رؤى البشر المختلفة.

المعيار الإحصائي للسلوك.

وهو معيار يرى بأن "السلوك المتكرر أو الشائع بيْن أكبر مجموعة من أفراد المجتمع هو السوي، والسلوك الأقل شيوعاً يعتبر غير سوي"[2]. فلو دلّ الاستقراء أو الاستبيان على أن الأكثرية فضلت سلوكاً ما؛ كحلق اللحية مثلاً، أو تفضيل الاختلاط، او لأغنية، فلا يعتدّ به وفقاً للمعيارية العقدية للسلوك، في أن يكون دليلاً على أنه سلوك سوي ومرغوب فيه.

معيار التكيّف السلوكي.

وكذلك الموقف من معيار التكيّف النفسي وهو "أن الإنسان الذي يكون متكيّفاً مع نفسه ومع المجتمع الذي يعيش فيه هو السوي. أما الذي تتعارض مصالحه واحتياجاته مع المجتمع الذي يعيش فيه فهو غير سوى"[3].

---

(١) ابن حنبل، المسند، ح رقم (١٢٠٧٧).
(٢) النجار، مسعد أحمد، نحو نظرية إسلامية في الشَّخْصية، ص٧١ .
(٣) النجار، مسعد أحمد، نحو نظرية إسلامية في الشَّخْصية، ص٧٢ .

المعيار الاجتماعي للسلوك.

وهو معيار يرى "أن السلوك الذي يتفق مع المفاهيم السائدة في المجتمع هو سلوك سوي، أما الذي يتعارض مع القيم والمفاهيم السائدة في المجتمع فهو سلوك منحرف وغير سوي"[1]. ولكن من المعروف في رسالات أنبياء الله- عليهم السلام ، أنهم جاءوا "بما لم تقبله مجتمعاتهم، أو بما تناقَض مع الأنماط السائدة،

وكانت عظمة رسالاتهم تتناسب ومدى التناقض الذي يبرز بين ما كانوا يدعون إليه، وبين ما كان سائداً"[2]،والصحابة رضوان الله عليهم "تأَبَّتْ شخصياتهم أن تطاوع النمط المجتمعي السائد"[3]، وتشكّلت سلوكاتهم وفقاً لمعيار العقيدة.

العقيدة الإسلامية (الإيمان) حينما تحدد أنماط السلوك السوي في المجتمع الإسلامي، إنما تحددها "بأوامر الله تعالى ونواهيه، وهي تتضمن أحكاما لجميع أعمال الإنسان، وبالالْتزام بهذه الأحكام تتحدد الشروط الشكلية للسلوك الشرعي المقبول في المجتمع، وبالإيمان بأصل هذه الأحكام، يتجاوز السلوك حده الشكلي إلى حده العقائدي. وبذلك مقياس أعمال المسلم في الحياة هو الحكم الشرعي، أي: الحلال والحرام. ويتحقق المزج بيْن المادة والروح في عمل (سلوك) من أعمال المسلم"[4].

ومهم جداً، الوعي بأن هذا المقياس كما ينطبق على السلوك الظاهر، ينطبق كذلك على السلوك الباطن، وتجري عليه الأحكام الشرعية والموازين العقدية. وتزداد أهمية هذا الوعي وضرورة تعليمه، وترْبية الأَجْيال عليه-

---

(١) النجار، مسعد أحمد، نحو نظرية إسلامية في الشَّخْصية، ص٧٢ .

(٢) رمزي، عبد القادر، النظرية الإسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعية التربوية، ص١٤٢ .

(٣) رمزي، عبد القادر، النظرية الإسلامية في فلسفة الدراسات الاجتماعية التربوية، ص١٤٢ .

(٤) الدويك، يوسف، المنهج التربوي الأمثل، التربية، قطر، العدد ١٣٠، ١٤١١هـ-١٩٩١م، ص١٤٠.

عندما يتعلق الأمر بمراحل التعليم التي تخص المـراهقين، حيـث يكثـر لديهم توجيه بعض السلوكات الباطنة وصرْفِها على غير الوجه المقبول عقائدياً، ولربما يكون لدى كثير منهم فهم خاطئ عن مدى خضوع مثل هذه السلوكات لمعيـار العقيـدة والمحاسـبة والتكليـف الشرـعي. ولنأخـذ مـثلاً عـلى ذلـك في "المحبة– والولاء".

فمعيار الوحي لهذا السلوك "المحبة– والولاء"، ومقياس الشرـع يـدل على أن "المؤمن لا يحب إلا لله ولا يبغض إلا لله. ولكن لا بد من الإشارة إلى أن قضية "الحب" والتصور الإيماني قضية تمس مشاكلنا، وصميم واقعنا اليـوم.إن اضطراب التصور للحبّ كما يرسمه التوحيد هَـزَّ العلاقـات كلهـا في المجتمـع الإسلامي. لقد أصبحت كلمة الحب مقترنـة بالشـهوة الجنسـية، وطغـى هـذا التصور حتى صار محوراً أساسياً فيما يسمونه "الفن". وأدّى اضـطراب تصـور الحـب وانحرافـه عـن التوحيـد إلى اضـطراب قواعـد أساسـية في الإيـمان وفي علاقات الناس، وفي بناء المجتمع. إن التوحيد يطلب أن يكون "الولاء" الأول والأكبر هو لله سبحانه وتعالى ولرسـوله ﷺ. وأن ينْبـع كـل ولاء في الحيـاة الدنيا من الولاء لله رب العالمين. فلـما اضـطرب تصـور التوحيـد، واضـطرب الولاء تبعاً لذلك، واضطربت ممارسته تبعاً لذلك وانحرفت، استحل كثير مـن الناس بناء ولاءات لا تتفق والتصور الإيماني القائم على التوحيد. وسقط بعض الناس في أوحال علاقات غير كريمة، وأصبحت الإقليمية والعائلية والحزبيـة، تمثل عصبيات جاهلية تربط الناس أو تمزقهم بجاهليتها"[1].

(١) النحوي، عدنان علي، التوحيد وواقعنا المعاصر، ص٢٥٢-٢٥٣.

ولو ضبط هذا السلوك– سلوك المحبة والولاء– ابتداء بالمعيار الشرعي لما كانت هذه النتائج السلبية المنحرفة عن ميزان الوحي، ولما حصلت تلك الممارسات للعديد من أشكال السلوك غير المرغوب فيها، المنبثقة منه. "ومن هنا كانت التربية الإسْلامية متعلقة بتصحيح التصورات، ثمّ تصحيح التعبدات، ثم تصحيح السلوك الاجتماعي"(١).

معيار المذهبية للسلوك.

وهو معيار يحكم على السلوك بأنه سلوك سوي أو غير سوي من منطلق الانتماء المذهبي والطائفي والفِرقي والطرقي. فما يراه مذهبُه أو شيخُه أو طريقته أو فرقته التي ينطوي تحتها وينتمي لها ويتبنى أفكارها ويطبق سلوكها، يعدّ هو السلوك المعتبر والصحيح. وهذا كثير في أصحاب البدع المذهبية والفِرَقية والطرقية.

من هنا، جاء ميزان الوحي رافضا لهذا المعيار المتعصّب المقيت الذي فتّ في جمع الأمة ومزقها وأوغل صدورها على بعضها بعضا، جرّاء التعصب لمذهب أو لشيخ وجعل البدعة شرعة حسنة، فقال النبي ﷺ: (وَشَرُّ الْأُمُورِ مُحْدَثَاتُهَا، وَكُلُّ بِدْعَةٍ ضَلَالَةٌ)(٢).

ومما يدل كذلك على هذا المعيار والموقف منه، حديث حُذَيْفَةَ بْنَ الْيَمَانِ يَقُولُ: كَانَ النَّاسُ يَسْأَلُونَ رَسُولَ اللهِ ﷺ عَنِ الخَيْرِ، وَكُنْتُ أَسْأَلُهُ عَنِ الشَّرِّ مَخَافَةَ أَنْ يُدْرِكَنِي، فَقُلْتُ يَا رَسُولَ اللهِ إِنَّا كُنَّا فِي جَاهِلِيَّةٍ وَشَرٍّ، فَجَاءَنَا اللهُ بِهَذَا الخَيْرِ، فَهَلْ بَعْدَ هَذَا الخَيْرِ مِنْ شَرٍّ؟ قَالَ: «نَعَمْ» قُلْتُ: وَهَلْ بَعْدَ ذَلِكَ الشَّرِّ مِنْ خَيْرٍ؟ قَالَ: «نَعَمْ، وَفِيهِ دَخَنٌ» قُلْتُ: وَمَا دَخَنُهُ؟ قَالَ: «قَوْمٌ يَهْدُونَ بِغَيْرِ هَدْيِي،

(١) الأنصاري، فريد، التوحيد والوساطة في التربية الدعوية (الجزء الأول)، ص٣٦.
(٢) مسلم، الصحيح، باب فضل الاجتماع على تلاوة القرآن، ح رقم (٧٠٢٨)

تَعْرِفُ مِنْهُمْ وَتُنْكِرُ» قُلْتُ: فَهَلْ بَعْدَ ذَلِكَ الخَيْرِ مِنْ شَرٍّ؟ قَالَ: (نَعَمْ، دُعَاةٌ إِلَى أَبْوَابِ جَهَنَّمَ، مَنْ أَجَابَهُمْ إِلَيْهَا قَذَفُوهُ فِيهَا) قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللهِ، صِفْهُمْ لَنَا؟ فَقَالَ: (هُمْ مِنْ جِلْدَتِنَا، وَيَتَكَلَّمُونَ بِأَلْسِنَتِنَا) قُلْتُ: فَمَا تَأْمُرُنِي إِنْ أَدْرَكَنِي ذَلِكَ؟ قَالَ: تَلْزَمُ جَمَاعَةَ المُسْلِمِينَ وَإِمَامَهُمْ، قُلْتُ: فَإِنْ لَمْ يَكُنْ لَهُمْ جَمَاعَةٌ وَلاَ إِمَامٌ؟ قَالَ (فَاعْتَزِلْ تِلْكَ الفِرَقَ كُلَّهَا، وَلَوْ أَنْ تَعَضَّ بِأَصْلِ شَجَرَةٍ، حَتَّى يُدْرِكَكَ المَوْتُ وَأَنْتَ عَلَى ذَلِكَ)[1].

من هنا، ترفض النظريّة التربويّة الإسلامية كل أنواع التربية المذهبية والفِرَقيّة والطُرُقيّة للخوارج والشيعة، والصوفية الغالية، والحزبية المتعصبة،وغيرهم التي يتم فيها تربية الأتباع والأفراد المنتمين على التبعية العمياء والسلوك التقليدي لرؤوسهم ومذاهبهم وطرقهم ومشايخهم وأحزابهم.

معيار الآبائية والعشائرية.

وهذا المعيار يجعل من سيرة الآباء وسلوك الأجداد ومواقف القوم وأهل البلد والقرى هو المعيار في تقرير ما هو السلوك السوي من غير السوي، وما علينا قبوله من السلوكيات الأخرى وما علينا رفضه، ولو كان من عند الله سبحانه، أو جاءت به الأنبياء.

ودليل هذه المعيارية المرفوضة من قبل النظريّة التربويّة الإسلامية، قول الله تعالى: ﴿وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ تَعَالَوْاْ إِلَىٰ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ وَإِلَى ٱلرَّسُولِ قَالُواْ حَسْبُنَا مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ ءَابَآءَنَآ ۚ أَوَلَوْ كَانَ ءَابَآؤُهُمْ لَا يَعْلَمُونَ شَيْـًٔا وَلَا يَهْتَدُونَ ﴾ [سورة المائدة:١٠٤]

(١) البخاري، الصحيح، باب علامات النبوة في الإسلام، ح رقم (٣٦٠٣).

وقوله تعالى: ﴿ ۞ وَلَقَدْ ءَاتَيْنَآ إِبْرَٰهِيمَ رُشْدَهُۥ مِن قَبْلُ وَكُنَّا بِهِۦ عَٰلِمِينَ ﴿٥١﴾ إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِۦ مَا هَٰذِهِ ٱلتَّمَاثِيلُ ٱلَّتِىٓ أَنتُمْ لَهَا عَٰكِفُونَ ﴿٥٢﴾ قَالُوا۟ وَجَدْنَآ ءَابَآءَنَا لَهَا عَٰبِدِينَ ﴿٥٣﴾ قَالَ لَقَدْ كُنتُمْ أَنتُمْ وَءَابَآؤُكُمْ فِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴿٥٤﴾ ﴾

[سورة الأنبياء٥١ :٥٤].

وفي موقف لرفض هذا المعيار الجاهلي في تقويم السلوك، يطبق النبي ﷺ معيار الوحي على نواتج معيار الآباء والعشائرية. فعن جَابِر رضي الله عنه ، يَقُولُ: غَزَوْنَا مَعَ النَّبِيِّ ﷺ ،وَقَدْ ثَابَ مَعَهُ نَاسٌ مِنَ الْمُهَاجِرِينَ حَتَّى كَثُرُوا، وَكَانَ مِنَ الْمُهَاجِرِينَ رَجُلٌ لَعَّابٌ، فَكَسَعَ أَنْصَارِيًّا، فَغَضِبَ الأَنْصَارِيُّ غَضَبًا شَدِيدًا حَتَّى تَدَاعَوْا، وَقَالَ الأَنْصَارِيُّ: يَا لَلْأَنْصَارِ، وَقَالَ الْمُهَاجِرِيُّ: يَا لَلْمُهَاجِرِينَ، فَخَرَجَ

النَّبِيُّ ﷺ ، فَقَالَ: (مَا بَالُ دَعْوَى أَهْلِ الجَاهِلِيَّةِ؟ ثُمَّ قَالَ: مَا شَأْنُهُمْ). فَأُخْبِرَ بِكَسْعَةِ الْمُهَاجِرِيِّ الأَنْصَارِيَّ، قَالَ: فَقَالَ النَّبِيُّ ﷺ : (دَعُوهَا فَإِنَّهَا خَبِيثَةٌ)(١).

معيار العلْمانية.

وهو معيار يستبعد معيار الوحي ومقياس الشرع وميزان الدين من أن يكون له أي سلطة على سلوكيات الإنسان في حياته الدنيوية والمجتمعية المختلفة، ويعتمد جميع المعايير الإنسانية التي يضعها الإنسان بنفسه لنفسه ولا شك أن هذا المعيار العَلماني مرفوض في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، وهو معيار تتبناه كثير من النظريات التربويّة الوضعية.

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ مَا يُنْهَى مِنْ دَعْوَةِ الجَاهِلِيَّةِ، ح رقم (٤٩٠٥).

ودليل هذا المعيار ورفض النظريّة التربويّة الإسلامية له، قول الله تعالى في استبعاد معيار العلمانية لمعيار الشـرع: ﴿قَالُواْ يَٰشُعَيۡبُ أَصَلَوٰتُكَ تَأۡمُرُكَ أَن نَّتۡرُكَ مَا يَعۡبُدُ ءَابَآؤُنَآ أَوۡ أَن نَّفۡعَلَ فِيٓ أَمۡوَٰلِنَا مَا نَشَٰٓؤُاْۖ ...﴾ [سورة هود:٨٧].

وقوله تعالى في معيار الشهوانية لدى قوم لوط: ﴿وَلُوطًا إِذۡ قَالَ لِقَوۡمِهِۦٓ أَتَأۡتُونَ ٱلۡفَٰحِشَةَ مَا سَبَقَكُم بِهَا مِنۡ أَحَدٖ مِّنَ ٱلۡعَٰلَمِينَ ٨٠ إِنَّكُمۡ لَتَأۡتُونَ ٱلرِّجَالَ شَهۡوَةٗ مِّن دُونِ ٱلنِّسَآءِۚ بَلۡ أَنتُمۡ قَوۡمٞ مُّسۡرِفُونَ ٨١ وَمَا كَانَ جَوَابَ قَوۡمِهِۦٓ إِلَّآ أَن قَالُوٓاْ أَخۡرِجُوهُم مِّن قَرۡيَتِكُمۡۖ إِنَّهُمۡ أُنَاسٞ يَتَطَهَّرُونَ ٨٢﴾ [سورة الأعراف٨٠ :٨٢]. وقوله تعالى في رفض معيارية العلمانية في شؤون الحياة: ﴿أَفَحُكۡمَ ٱلۡجَٰهِلِيَّةِ يَبۡغُونَۚ وَمَنۡ أَحۡسَنُ مِنَ ٱللَّهِ حُكۡمٗا لِّقَوۡمٖ يُوقِنُونَ﴾ [سورة المائدة:٥٠]. ويقول النبي ﷺ في التحذير من تبني معيار العلمانية والدينية الغربية:

(لَتَتَّبِعُنَّ سَنَنَ مَنْ قَبْلَكُمْ شِبْرًا بِشِبْرٍ، وَذِرَاعًا بِذِرَاعٍ، حَتَّى لَوْ سَلَكُوا جُحْرَ ضَبٍّ لَسَلَكْتُمُوهُ)، قُلْنَا يَا رَسُولَ اللهِ: اليَهُودَ، وَالنَّصَارَى قَالَ: (فَمَنْ))[1].

معيار الاستبداد للسلوك.

وهذا المعيار، معيار استبدادي سلطوي، حيث يرى فيه الْمُسْتبدّ، فردا كان أم سلطة أم جماعة، أنه هو المعيار لما هو سلوك سوي وما هو غير سوي. ودليل هذا المعيار، قول الله تعالى في حق المستبد فرعون الذي جعل من نفسه وسلطته المقياس لسلوك المجتمع بأكمله: ﴿... قَالَ فِرۡعَوۡنُ مَآ أُرِيكُمۡ إِلَّا مَآ أَرَىٰ وَمَآ أَهۡدِيكُمۡ إِلَّا سَبِيلَ ٱلرَّشَادِ﴾ [سورة غافر:٢٩].

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ مَا ذكر عن بني إسرائيل، ح رقم (٣٤٥٦).

ولكن وفقا لمقياس الوحي ولمعيارية سلوك الناس وفقه، قال الله تعالى فيه: ﴿ إِلَىٰ فِرْعَوْنَ وَمَلَإِيْهِۦ فَٱتَّبَعُوٓاْ أَمْرَ فِرْعَوْنَ ۖ وَمَآ أَمْرُ فِرْعَوْنَ بِرَشِيدٍ ﴿٩٧﴾ يَقْدُمُ قَوْمَهُۥ يَوْمَ ٱلْقِيَـٰمَةِ فَأَوْرَدَهُمُ ٱلنَّارَ ۖ وَبِئْسَ ٱلْوِرْدُ ٱلْمَوْرُودُ ﴾ [سورة هود:٩٨].

وقد يطبق بعض الآباء نوعا من هذه المعيارية السلطوية في الحكم على سلوكيات أبنائه وزوجته دونما اعتبار لمقياس الشرع.

معايير اجتماعية معكوسة.

أشارت السنة النبوية في العموم إلى اختلال موازين الناس ومعاييرهم التي تسود في مجتمعاتهم، ومنها ما يتعلق بالسلوك والحكم عليه، كما في قول النبي ﷺ: (سَيَأْتِي عَلَى النَّاسِ سَنَوَاتٌ خَدَّاعَاتُ، يُصَدَّقُ فِيهَا الْكَاذِبُ، وَيُكَذَّبُ فِيهَا الصَّادِقُ، وَيُؤْتَمَنُ فِيهَا الْخَائِنُ، وَيُخَوَّنُ فِيهَا الْأَمِينُ، وَيَنْطِقُ فِيهَا الرُّوَيْبِضَةُ)، قِيلَ: وَمَا الرُّوَيْبِضَةُ؟ قَالَ: (الرَّجُلُ التَّافِهُ فِي أَمْرِ الْعَامَّةِ)[1].

من هنا، كان اهتمام النظريّة التربويّة الإسلامية بالتنظير لمعايير السّلوك والدعوة إلى تفعيلها والعمل على تطبيقها له ثمراته الكبيرة، فيه تُحفْظ به قِيم الأمّة، ويعرف المحقّ من المبطل، وتعرف هوية المجتمع المسلم.

الحقيقة الخامسة:

مستويات السلوك في النظريّة التربويّة الإسلامية.

من المعارف التي تسعى النظريّة التربويّة الإسلامية لبنائها حول السلوك، تلك المعرفة الشارحة لحقيقة السلوك، وقد اجتهد البحث في تقديم مقاربة علمية تبين ذلك من خلال ما أطلق عليه مصطلح "مستويات السلوك"،

---

(١) ابن ماجة، السنن، بَابُ الصبر على البلاء، ح رقم (٤٠٣٦). حديث صحيح.

وتـم تصـنيفها في أربعـة مسـتويات هـي: مسـتويات تقبّـل السـلوك، ومستويات أداء السـلوك، ومسـتويات تشـكّل السـلوك، ومسـتويات تفسـير السلوك.

أولا: مستويات تقبّل السلوك.

ويقصد بها أن الإنسان لا يتعامـل مـع السـلوك بمسـتوى واحـد وهـو المستوى التطبيقي، بل هناك أكثر من مستوى لأخذه بالسـلوك، بحسـب حاجتـه، أو نوع السلوك نفسه. **وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يمكن تقسيم مستويات تقبّل الإنسان للسلوك إلى خمسة مستويات فرعية، هي:**

مستوى المعرفة النظريّة. وهنا يكون تقبّل الإنسان للسـلوك وأخـذه بـه يقـع في مستوى التعرّف على السلوك. ومما يشير لذلك قول الله تعـالى: ﴿ٱلَّذِينَ ءَاتَيۡنَٰهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ يَعۡرِفُونَهُۥ كَمَا يَعۡرِفُونَ أَبۡنَآءَهُمۡۖ وَإِنَّ فَرِيقٗا مِّنۡهُمۡ لَيَكۡتُمُونَ ٱلۡحَقَّ وَهُمۡ يَعۡلَمُونَ﴾ [سـورة البقـرة:١٤٦]، وقولـه تعـالى: ﴿ يَعۡرِفُونَ نِعۡمَتَ ٱللَّهِ ثُمَّ يُنكِرُونَهَا ...﴾ [سورة النحـل:٨٣] ، وقولـه تعـالى: ﴿وَإِذۡ أَسَرَّ ٱلنَّبِيُّ إِلَىٰ بَعۡضِ أَزۡوَٰجِهِۦ حَدِيثٗا فَلَمَّا نَبَّأَتۡ بِهِۦ وَأَظۡهَرَهُ ٱللَّهُ عَلَيۡهِ عَرَّفَ بَعۡضَهُۥ وَأَعۡرَضَ عَنۢ بَعۡضٖۖ ...﴾ [سورة التحريم:٣].

مستوى الفهم العلمي. وهنا يكون تقبّل الإنسـان للسـلوك وأخـذه بـه يقـع في مستوى الفَهم العلمي الصحيح للسلوك. ومما يشـير لـذلك قـول الله تعـــالى: ﴿وَمَا كَانَ ٱلۡمُؤۡمِنُونَ لِيَنفِرُواْ كَآفَّةٗۚ فَلَوۡلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرۡقَةٖ مِّنۡهُمۡ طَآئِفَةٞ لِّيَتَفَقَّهُواْ فِي ٱلدِّينِ...﴾ [سـورة التوبـة:١٢٢] ، وقولـه تعـــالى: ﴿... فَمَالِ هَٰٓؤُلَآءِ ٱلۡقَوۡمِ لَا يَكَادُونَ يَفۡقَهُونَ حَدِيثٗا﴾ [ســـورة النساء:٧٨] ، وقوله تعـالى: ﴿حَتَّىٰٓ إِذَا بَلَغَ بَيۡنَ ٱلسَّدَّيۡنِ وَجَدَ مِن دُونِهِمَا قَوۡمٗا لَّا يَكَادُونَ يَفۡقَهُونَ قَوۡلٗا﴾ [سورة الكهـف:٩٣] ، وقد عقد البخاري في صحيحه بابا بعنوان "باب الفهم في العلم".

وساق فيح حديث ابن عمر، قَالَ: كُنَّا عِنْدَ النَّبِيِّ ﷺ فَأُتِيَ بِجُمَّارٍ، فَقَالَ: (إِنَّ مِنَ الشَّجَرِ شَجَرَةً، مَثَلُهَا كَمَثَلِ المُسْلِمِ)، فَأَرَدْتُ أَنْ أَقُولَ: هِيَ النَّخْلَةُ، فَإِذَا أَنَا أَصْغَرُ القَوْمِ، فَسَكَتُّ، قَالَ النَّبِيُّ ﷺ: (هِيَ النَّخْلَةُ)(١).

مستوى التطبيق. وهنا يكون تقبّل الإنسان للسلوك وأخذه به يقع في مستوى العمل بالسلوك وتطبيقه. ومما يشير إليه قول الله تعالى: ﴿...فَأَعِينُونِي بِقُوَّةٍ أَجْعَلْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ رَدْمًا ﴿٩٥﴾ ءَاتُونِي زُبَرَ ٱلْحَدِيدِ حَتَّىٰٓ إِذَا سَاوَىٰ بَيْنَ ٱلصَّدَفَيْنِ قَالَ ٱنفُخُوا۟ حَتَّىٰٓ إِذَا جَعَلَهُۥ نَارًا قَالَ ءَاتُونِىٓ أُفْرِغْ عَلَيْهِ قِطْرًا﴾ [سورة الكهف ٩٥ :٩٦].

مستوى الدعوة. وهنا يكون تقبّل الإنسان للسلوك وأخذه به يقع في مستوى دعوة الآخرين للسلوك. ومما يشير إليه قول الله تعالى: ﴿وَيَٰقَوْمِ مَا لِيٓ أَدْعُوكُمْ إِلَى ٱلنَّجَوٰةِ وَتَدْعُونَنِيٓ إِلَى ٱلنَّارِ ﴿٤١﴾ تَدْعُونَنِي لِأَكْفُرَ بِٱللَّهِ وَأُشْرِكَ بِهِۦ مَا لَيْسَ لِي بِهِۦ عِلْمٌ وَأَنَا۠ أَدْعُوكُمْ إِلَى ٱلْعَزِيزِ ٱلْغَفَّٰرِ ﴿٤٢﴾﴾ [سورة غافر٤١ :٤٢] ، وقوله تعالى: ﴿وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى ٱلْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ ...﴾ [سورة آل عمران:١٠٤] .

مستوى التعليم. وهنا يكون تقبّل الإنسان للسلوك وأخذه به يقع في مستوى تعليم السلوك للآخرين. ومما يشير إليه، قول الله تعالى: ﴿...وَيَتَعَلَّمُونَ مَا يَضُرُّهُمْ وَلَا يَنفَعُهُمْ ...﴾ [سورة البقرة:١٠٢] ، وقوله تعالى: ﴿... وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ ... ﴾ [سورة الجمعة:٢] ، وقَالَ مَالِكُ بْنُ الحُوَيْرِثِ: قَالَ لَنَا النَّبِيُّ ﷺ: (ارْجِعُوا إِلَى أَهْلِيكُمْ فَعَلِّمُوهُمْ)، وفي رواية: (احْفَظُوهُ وَأَخْبِرُوهُ مَنْ وَرَاءَكُمْ)(٢).

---

(١) البخاري، الصحيح، باب الفهم في العلم، ح رقم (٧٢).

(٢) البخاري، بَابُ تَحْرِيضِ النَّبِيِّ ﷺ وَفْدَ عَبْدِ القَيْسِ عَلَى أَنْ يَحْفَظُوا الإِيمَانَ وَالعِلْمَ، وَيُخْبِرُوا مَنْ وَرَاءَهُمْ، ح رقم (٨٧).

ثانيا: مستويات أداء السلوك.

ويقصد بها أن الإنسان لا يقوم دوما بنوع واحد من الاستجابة للسلوك، بأن يفعله باستمرار على وجه الإلزام مثلا. بل يختلف ذلك بحسب نوع السلوك والمصدر الصادر منه، والبيئة المصاحبة له. ووفق تصور النظريّة التربية الإسلامية، يمكن تصنيف مستويات أداء السلوك وفقا لمرجعيتها، إلى ستة مستويات فرعية، هي:

المستوى الأول(الأصل): القدرة على أداء السلوك وفعله.

وفي هذا المستوي يكون مستوى الأداء للسلوك يقع في دائرة المطالبة به. ويمتلك الإنسان القدرة على أدائه. فيقوم بأداء هذا السلوك. وهو غالب السلوكيات التي يقوم بها الإنسان، ويدخل فيها كل السلوكيات التي يقوم بها المسلم تحديدا استجابة لخطاب الوحي. مثال: أداء سلوك الصلاة، وأداء سلوك صلة الرحم، وأداء سلوك التدبر وسلوك الخوف من العذاب. ومما يدل على ذلك، قول الله تعالى: ﴿ فَٱنطَلَقَا حَتَّىٰٓ إِذَا رَكِبَا فِى ٱلسَّفِينَةِ خَرَقَهَا ۖ قَالَ أَخَرَقْتَهَا لِتُغْرِقَ أَهْلَهَا لَقَدْ جِئْتَ شَيْـًٔا إِمْرًا ﴾ [سورة الكهف:٧١] ، وقوله تعالى: ﴿ يَعْمَلُونَ لَهُۥ مَا يَشَآءُ مِن مَّحَٰرِيبَ وَتَمَٰثِيلَ وَجِفَانٍ كَٱلْجَوَابِ وَقُدُورٍ رَّاسِيَٰتٍ ۚ ...﴾ [سورة سبأ:١٣] . ومما يدل كذلك على مستوى القدْرة على السلوك وفعله، قول النبي ﷺ: (وَمَنْ هَمَّ بِحَسَنَةٍ فَعَمِلَهَا)[1].

المستوى الثاني: العزم(الهمّ) على السلوك دون فعله.

وهنا يقتصر مستوى الأداء على وجود الهَمّ والنيّة والعزيمة للقيام بالسلوك، ولكن لا يقوم بأدائه عمليا ولا يخرج ذلك للواقع. مثال: عندما يعزم الإنسان على القيام بأداء سلوك الزيارة لصديق له ويهمّ بذلك ثم يعرض له ما

(١) مسلم، الصحيح، باب إذا هم العبد بحسنة كتبت، ح رقم (١٣٠).

يمنعه.وعندما ينوي مسلم أداء سلوك التبرع بمبلغ من المال ثم لا يتوفر هذا المبلغ، أو يهمّ بسلوك الدعوة إلى الله في مكان ما ثم لا تتيسر له السبل. ومما يدل على ذلك، قول الله تعالى: ﴿إِذْ هَمَّت طَّآئِفَتَانِ مِنكُمْ أَن تَفْشَلَا وَٱللَّهُ وَلِيُّهُمَا ...﴾ [سورة آل عمران:١٢٢] ، يقول السعدي فيما يبين مرحلة الهم والإرادة دون الفعل: "من لطفه بهم وإحسانه إليهم أنه، لما (هَمَّت طَّآئِفَتَانِ) من المؤمنين بالفشل وهم بنو سلمة وبنو حارثة كما تقدم ثبتهما الله تعالى نعمة عليهما وعلى

سائر المؤمنين، فلهذا قال (وَٱللَّهُ وَلِيُّهُمَا) أي: بولايته الخاصة، التي هي لطفه بأوليائه، وتوفيقهم لما فيه صلاحهم وعصمتهم عما فيه مضرتهم، فمن توليه لهما أنهما لما هما بهذه المعصية العظيمة وهي الفشل والفرار عن رسول الله عصمهما، لما معهما من الإيمان"[1]. ومما يدل كذلك على مستوى العَزْم على السلوك، قول رَسُول الله ﷺ: (مَنْ هَمَّ بِحَسَنَةٍ فَلَمْ يَعْمَلْهَا، كُتِبَتْ لَهُ حَسَنَةً)[2].

المستوى الثالث: الكَفّ عن السلوك مع القدرة.

وفي هذا المستوى يكون الأصل في مستوى أداء السلوك هو المنع منه، وعدم القيام به. فيكفّ الإنسان عن أداء السلوك رغم أنه يمتلك قدرة للقيام به، ولكن كفّ عن ذلك لوجود جهة ما منعته من ذلك، فتقيد بذلك.مثال: كفّ الإنسان عن قطع إشارة المرور الحمراء بسيارته رغم قدرته على ذلك، ولكن التزاما بقوانين السير التي تمنع ذلك. وكفّ المسلم عن سلوك الغيبة أو سلوك أكل الربا، أو سلوك الغش في الامتحان رغم قدرته على ذلك، ولكن استجابة لخطاب الوحي الذي نهاه عن ذلك. ومما يدل على ذلك: قول الله تعالى في

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص١٤٥.
(٢) مسلم، الصحيح، باب إذا هم العبد بحسنة كتبت، ح رقم (١٣٠).

موقف أحد ابني آدم في كفّه عن القيام بسلوك القتل مع قدرته عليه: ﴿ لَئِنۢ بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقۡتُلَنِي مَآ أَنَا۠ بِبَاسِطٖ يَدِيَ إِلَيۡكَ لِأَقۡتُلَكَۖ إِنِّيٓ أَخَافُ ٱللَّهَ رَبَّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ﴾ [سورة المائدة:٢٨]، وقول الرسول ﷺ: (وَمَنْ هَمَّ بِسَيِّئَةٍ فَلَمْ يَعْمَلْهَا، لَمْ تُكْتَبْ)[1]، وقوله تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ لَا يَدۡعُونَ مَعَ ٱللَّهِ إِلَٰهًا ءَاخَرَ وَلَا يَقۡتُلُونَ ٱلنَّفۡسَ ٱلَّتِي حَرَّمَ ٱللَّهُ إِلَّا بِٱلۡحَقِّ وَلَا يَزۡنُونَۚ وَمَن يَفۡعَلۡ ذَٰلِكَ يَلۡقَ أَثَامٗا ﴿٦٨﴾﴾ [سورة الفرقان:٦٨].

المستوى الرابع: العجز عن السلوك(عدم القدرة).

وهنا لا يفعل الإنسان السلوك رغم أنه مشروع له ذلك، وقد يكون مطلوبا منه، وذلك لعدم امتلاكه القدرة على أداء هذا السلوك. مثال: الإنسان المُقْعد الذي لا يستطيع أداء سلوك المشي أو سلوك لعب الرياضة البدنية، والإنسان الأخرس الذي لا يستطيع أداء سلوك القراءة. ومما يشير إلى ذلك عجز القوم عن بناء السد وطلبهم ذلك من ذي القرنين، كما في قوله تعالى: ﴿قَالُواْ يَٰذَا ٱلۡقَرۡنَيۡنِ إِنَّ يَأۡجُوجَ وَمَأۡجُوجَ مُفۡسِدُونَ فِي ٱلۡأَرۡضِ فَهَلۡ نَجۡعَلُ لَكَ خَرۡجًا عَلَىٰٓ أَن تَجۡعَلَ بَيۡنَنَا وَبَيۡنَهُمۡ سَدّٗا ﴾ [سورة الكهف:٩٤]، وقوله تعالى: ﴿ أَوۡ يُصۡبِحَ مَآؤُهَا غَوۡرٗا فَلَن تَسۡتَطِيعَ لَهُۥ طَلَبٗا ﴾ [سورة الكهف:٤١]، وقوله تعالى: ﴿ قَالَ أَلَمۡ أَقُلۡ إِنَّكَ لَن تَسۡتَطِيعَ مَعِيَ صَبۡرٗا ﴾ [سورة الكهف:٧٢]، وقوله تعالى: ﴿ إِلَّا ٱلۡمُسۡتَضۡعَفِينَ مِنَ ٱلرِّجَالِ وَٱلنِّسَآءِ وَٱلۡوِلۡدَٰنِ لَا يَسۡتَطِيعُونَ حِيلَةٗ وَلَا يَهۡتَدُونَ سَبِيلٗا ﴿٩٨﴾﴾ [سورة النساء:٩٨]، وقوله تعالى: ﴿ وَمَا تَنَزَّلَتۡ بِهِ ٱلشَّيَٰطِينُ ﴿٢١٠﴾ وَمَا يَنۢبَغِي لَهُمۡ وَمَا يَسۡتَطِيعُونَ ﴿٢١١﴾﴾ [سورة الشعراء ٢١٠ :٢١١]. وكذلك ورد في مستوى

(١) مسلم، الصحيح، باب إذا هم العبد بحسنة كتبت، ح رقم (١٣٠).

العجز عن السلوك لعدم القدرة عليه، قوله ﷺ: (إِذَا مَرِضَ العَبْـدُ، أَوْ سَافَرَ، كُتِبَ لَهُ مِثْلُ مَا كَانَ يَعْمَلُ مُقِيمًا صَحِيحًا)[1]، وعَنْ أَنَسٍ رضي الله عنه: أَنَّ النَّبِيَّ ﷺ كَانَ فِي غَزَاةٍ، فَقَالَ: (إِنَّ أَقْوَامًا بِالْمَدِينَةِ خَلْفَنَا، مَا سَلَكْنَا شِـعْبًا وَلاَ وَادِيًـا إِلَّا وَهُمْ مَعَنَا فِيهِ[2]، حَبَسَهُمُ العُذْرُ)[3].

المستوى الخامس: السلوك غير المقصود.

وهنا يقوم الإنسان بالسلوك على غـير إرداة منـه بـل إمـا يفـرض عليـه السلوك فرضا بالإكراه، او يكون ابتلاء وهَمّا وغَمّا يصيب باطنه وظـاهره. وإمـا يقع منه

السلوك بالخطأ. مثال: سلوك الإنسان المكره على قول الباطل. وسلوك الهم والغم والحزن الذي يلحق بباطنه من دون مجلبة منه له. وسلوك القتل الخطأ والإصابة الخطأ التي لم يقصدها صاحبها. ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿ مَن كَفَرَ بِٱللَّهِ مِنۢ بَعۡدِ إِيمَٰنِهِۦٓ إِلَّا مَنۡ أُكۡرِهَ وَقَلۡبُهُۥ مُطۡمَئِنُّۢ بِٱلۡإِيمَٰنِ ...﴾ [سورة النحل:١٠٦] ، وقوله تعالى: ﴿... وَمَن قَتَلَ مُؤۡمِنًا خَطَـًٔا فَتَحۡرِيرُ رَقَبَةٖ مُّؤۡمِنَةٖ وَدِيَةٞ مُّسَلَّمَةٌ إِلَىٰٓ أَهۡلِهِۦٓ إِلَّآ أَن يَصَّدَّقُواْۚ ...﴾ [سورة النساء:٩٢]. وكذلك مما ورد في مستوى السلوك غير المقصود واللاّإرادي، قوله ﷺ: (مَا يُصِيبُ الْمُسْلِمَ، مِنْ نَصَبٍ وَلاَ وَصَبٍ، وَلاَ هَمٍّ وَلاَ حُزْنٍ وَلاَ أَذًى وَلاَ غَمٍّ، حَتَّى الشَّوْكَةِ يُشَاكُهَا، إِلَّا كَفَّرَ اللهُ بِهَا مِنْ خَطَايَاهُ)[4].

---

(١)البخاري، الصحيح، كتاب الجهاد، باب يكتب للمسافر، ح رقم (٢٧٧٤).
(٢)أي: معهم في النية، ويشاركونهم في الأجر والثواب لصدق نيتهم في الخروج للجهاد لو استطاعوا.
(٣)البخاري، الصحيح، كتاب الجهاد، باب من حبسه العذر، ح رقم (٢٦٢٧).
(٤)البخاري، الصحيح، كتاب المرضى، باب ما جاء في كفارة المرضى، ح رقم (٥٢١٠).

المستوى السادس: التوقف عن السلوك.

وهنا، يقع توقف كلي من الإنسان عن قدرته على فعل السلوك أو حتى التفكير فيه؛ وذلك لانقطاع مصدر أدائه من الأصل. وهذا يكون في حال موت الإنسان. فهنا يحدث توقف كلي ذاتي عن أداء السلوك أو الكف عنه.ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿مَا يَنظُرُونَ إِلَّا صَيْحَةً وَاحِدَةً تَأْخُذُهُمْ وَهُمْ يَخِصِّمُونَ ﴿٤٩﴾ فَلَا يَسْتَطِيعُونَ تَوْصِيَةً وَلَا إِلَىٰ أَهْلِهِمْ يَرْجِعُونَ ﴿٥٠﴾﴾ [سورة يس٤٩ :٥٠] ، وقوله تعالى: ﴿حَتَّىٰ إِذَا جَاءَ أَحَدَهُمُ الْمَوْتُ قَالَ رَبِّ ارْجِعُونِ ﴿٩٩﴾ لَعَلِّي أَعْمَلُ صَالِحًا فِيمَا تَرَكْتُ ۚ كَلَّا ۚ إِنَّهَا كَلِمَةٌ هُوَ قَائِلُهَا ۖ وَمِن وَرَائِهِم بَرْزَخٌ إِلَىٰ يَوْمِ يُبْعَثُونَ ﴿١٠٠﴾﴾ [سورة المؤمنون٩٩ :١٠٠]. ومما ورد كذلك في مستوى التوقف عن السلوك، أي: توقف صاحب السلوك نفسه عن الاستمرار في أداء السلوك بذاته، قول النبي ﷺ: (لَا يَتَمَنَّى أَحَدُكُمُ الْمَوْتَ، وَلَا يَدْعُ بِهِ مِنْ قَبْلِ أَنْ يَأْتِيَهُ، إِنَّهُ إِذَا مَاتَ أَحَدُكُمُ انْقَطَعَ عَمَلُهُ، وَإِنَّهُ لَا يَزِيدُ الْمُؤْمِنَ عُمْرُهُ إِلَّا خَيْرًا)[1].

ثالثا: مستوى تشكّل السلوك.

السلوك الإنساني مرتبط بالذّات الإنسانية وإرادتها وتفكيرها وجورحها ودوافعها، فهو ليس نتاج آلة مادية، تقدم منتوجها بطريقة ميكانيكية صمّاء. بل هو سلوك إنساني، منسوب لإنسان يتكون من عناصر مختلفة مادية ومعنوية. من هنا، فإن السلوك الذي يقوم به الإنسان يتشكّل لديه وفق نظام خاص بالذّات الإنسانية.

(١) مسلم، الصحيح، باب كراهة تمني الموت لضر نزل به،ح رقم(٢٦٨٢).

وقد اجتهد الباحث في محاولة تحديد الخطوات أو المراحل التـي يتشـكّل من خلالها السلوك ضمن دائرة نصوص الوحي المتعلقة بهـذا الجانـب تحديـدا، باعتبار أنها حقائق علمية من قبل خالق الإنسان تتحدث عن سـلوك الإنسـان، ولا يعنـي هـذا الوصـول في دراسـة هـذا الموضـوع إلى المنتهـى، فلعـل هنـاك اجتهادات أخرى سواء مـن النصـوص أو مـن الخـبرات والتجـارب العلميـة الحديثة لها مصداقيتها في هذا الجانب.

وبحسب اجتهاد الباحث هنا، فإن السلوك الإنساني يتشكّل عبر ثـلاث مراحل أساسيّة، قد يكون بينهما أو قبلهما مراحل أخـرى فرعيـة يتوصـل إليهـا الباحثون، ولا مشكلة في ذلك. ولكن هذه المراحل الثلاث أساسـية وواقعيـة، وثابتة بالنص وبالواقع الحِسّي الذي يعيشه الإنسان. وهـذه المراحـل الـثلاث فيتشكّل السلوك الإنساني، هي:

المرحلة الأولى: مرحلة الإرادة الداخلية والفكرة الباطنة بالسلوك.

وهي مرحلة أوليّة يبدأ فيها السلوك كفكرة أو خاطرة أو إرادة قد تستغرق وقتا طويلا وقد تستغرف وقتا قصيرا جدا جدا. ومهما أطلق على هذه المرحلة من أسماء فالمهم أنها مرحلة أوّلية تحدث داخل كيان الذّات وعلى مستوى

الإرادة أو الفكرة أو الخاطرة. ومما يشير إلى هذه المرحلة، قول الله تعالى: ﴿ فَلَمَّآ أَنْ أَرَادَ أَن يَبْطِشَ بِٱلَّذِى هُوَ عَدُوٌّ لَّهُمَا قَالَ يَٰمُوسَىٰٓ أَتُرِيدُ أَن تَقْتُلَنِى كَمَا قَتَلْتَ نَفْسًۢا بِٱلْأَمْسِ ...﴾ [سورة القصص:١٩]، وقوله تعالى: ﴿... وَٱمْرَأَةً مُّؤْمِنَةً إِن وَهَبَتْ نَفْسَهَا لِلنَّبِىِّ إِنْ أَرَادَ ٱلنَّبِىُّ أَن يَسْتَنكِحَهَا خَالِصَةً لَّكَ مِن دُونِ ٱلْمُؤْمِنِينَ ...﴾ [سورة الأحزاب:٥٠] ، وقوله تعالى: ﴿ وَمَنْ أَرَادَ ٱلْءَاخِرَةَ وَسَعَىٰ لَهَا سَعْيَهَا وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ سَعْيُهُم مَّشْكُورًا ﴾ [سورة الإسراء:١٩] ، وقول رَسُولِ الله ﷺ: (مَنْ هَمَّ بِحَسَنَةٍ فَلَمْ يَعْمَلْهَا، كُتِبَتْ لَهُ حَسَنَةً، وَمَنْ هَمَّ بِحَسَنَةٍ فَعَمِلَهَا، كُتِبَتْ لَهُ عَشْرًا إِلَى سَبْعِ مِائَةِ ضِعْفٍ، وَمَنْ هَمَّ بِسَيِّئَةٍ فَلَمْ يَعْمَلْهَا، لَمْ تُكْتَبْ، وَإِنْ عَمِلَهَا كُتِبَتْ)(١).

المرحلة الثانية: مرحلة العزم.

وهي مرحلة تالية لمرحلة الفكرة، وهنا، يستجمع الإنسان إرادته وعزيمته ويتخذ في داخل نفسه قرارا أكيدا بضرورة القيام بهذا السلوك. ومما يشير لهذه المرحلة، قول الله تعالى: ﴿... وَشَاوِرْهُمْ فِى ٱلْأَمْرِ ۖ فَإِذَا عَزَمْتَ فَتَوَكَّلْ عَلَى ٱللَّهِ ۚ ...﴾ [سورة آل عمران:١٥٩].

المرحلة الثالثة: مرحلة التنفيذ.

وهي المرحلة التي يخرج فيها السلوك إلى حيّز التفيذ، ويصبح واقعا يعيشه الإنسان. سواء كان هذا السلوك معرفيا أم قوليا أم فعليا. ومما يشير إلى هذه المرحلة وهي أدلة كثيرة جدا، قول رَسُولِ الله ﷺ: **(وَمَنْ هَمَّ بِحَسَنَةٍ فَعَمِلَهَا، كُتِبَتْ لَهُ عَشْرًا إِلَى سَبْعِ مِائَةِ ضِعْفٍ)(٢).**

---

(١) مسلم، الصحيح، باب إذا هم العبد بحسنة، ح رقم (١٣٠)
(٢) مسلم، الصحيح، باب إذا هم العبد بحسنة، ح رقم (١٣٠)

دليل على المراحل الثلاث في تشكّل السلوك:

ومن الأدلة التي تشير إلى المراحل الثلاثة في تشكّل السلوك، قول الله تعالى في قصة ابني آدم: ﴿ ۞ وَٱتۡلُ عَلَيۡهِمۡ نَبَأَ ٱبۡنَيۡ ءَادَمَ بِٱلۡحَقِّ إِذۡ قَرَّبَا قُرۡبَانٗا فَتُقُبِّلَ مِنۡ أَحَدِهِمَا وَلَمۡ يُتَقَبَّلۡ مِنَ ٱلۡأٓخَرِ قَالَ لَأَقۡتُلَنَّكَۖ قَالَ إِنَّمَا يَتَقَبَّلُ ٱللَّهُ مِنَ ٱلۡمُتَّقِينَ ٢٧ لَئِنۢ بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقۡتُلَنِي مَآ أَنَا۠ بِبَاسِطٖ يَدِيَ إِلَيۡكَ لِأَقۡتُلَكَۖ إِنِّيٓ أَخَافُ ٱللَّهَ رَبَّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ٢٨ إِنِّيٓ أُرِيدُ أَن تَبُوٓأَ بِإِثۡمِي وَإِثۡمِكَ فَتَكُونَ مِنۡ أَصۡحَٰبِ ٱلنَّارِۚ وَذَٰلِكَ جَزَٰٓؤُاْ ٱلظَّٰلِمِينَ ٢٩ فَطَوَّعَتۡ لَهُۥ نَفۡسُهُۥ قَتۡلَ أَخِيهِ فَقَتَلَهُۥ فَأَصۡبَحَ مِنَ ٱلۡخَٰسِرِينَ ﴾ [سورة المائدة ٢٧:٣٠]. **ويمكن تحليل المراحل الثلاث في النص كما يأتي:**

المرحلة الأولى: الإرادة والتفكير والهم والخاطرة. تمثلت بقوله: (قَالَ لَأَقْتُلَنَّكَ).

المرحلة الثانية: العزم والتصميم والتقرير. تمثلت بقوله: (فَطَوَّعَتْ لَهُ نَفْسُهُ قَتْلَ أَخِيهِ).

المرحلة الثالثة: مرحلة التنفيذ وإخراج السلوك لحيز الواقع. تمثل بقوله: (فَقَتَلَهُ)

رابعا: مستوى تفسير السّلوك الإنساني:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية يصدر السلوك عن الإنسان كوحدة واحدة، لا كأجزاء مفصولة عن بعضها أو موجودة مع بعضها ولكن كل يعمل على حده. بل يتولّد السلوك من الذّات الإنسانية بكل مكوناتها المتفاعلة. وهذا يعني أن النظريّة التربويّة الإسلامية ترى أن تفسير السلوك الإنساني يجب أن يتم في إطار هذه النظرة الكلية لبُنْيَة الإنسان.

إن تفسير السلوك قضية ليست بالسهلة، وتحتاج إلى دراسات متخصّصة، ولكن ما يعني هذه الدراسة هو التأكيد على أن تصور النظريّة التربويّة لبُنْيَة الإنسان ومكوّناته وعناصرة هو ما يحدد "مكيانيكا" تحليل السلوك لديها. فالنظريّة التربويّة التي تنظر للبُنْيَة الإنسانية على أنها مكوّن مادي وحيد، سوف

تفسر السلوك الإنساني في ظـل هـذا النظـرة لبُنْيَتهـا. فتفسرـ سـلوكياته الاجتماعية والنفسية والمعرفية تفسيرا يضفي عليه البعد المادّي.

من هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسـلامية التـي تعتمـد البُنْيَـة الثنائيـة في تكوينة الإنسان(الجسد والروح) تفسر السـلوك الإنسـاني في دائـرة هـذه البُنْيَـة المزدوجة المتفاعلة.

فأساس تفسير السلوك الإنساني في النظريّـة التربويّـة الإسـلامية وفهـم حقيقتـه وإدراك طبيعتـه وخصائصـه يرجـع بالدرجـة الأولى إلى محـدد بُنْيَتهـا. والنفس الإنسانية "في تكوينها المبدئي طبيعة مزدوجـة، مكوّنـة مـن حقيقتـيْن مختلفتيْن: إحداهما روحيّة سماويّة من عند الله، والأُخْرى ماديّـة أَرْضـيّة، قبضـة من طين ونفخة من روح الله تعالى"[1]، غير "أن النفس[2](الإنسان) لهـا صـفات تختلف عن صفات كليهما، فصفات الكل لا تساوي مجمـوع صـفات المكـونين (الجسم والروح). ذلك أن هذين المكونين ليسا كيانين مستقلين ومنفصليْن عن بعضهما البعض، بل متمازجيْن ومتفاعليْن معـاً ليشـكلا وحـدة متكاملـة، تمثـل الكيان الكلي لنفس الإنسان"[3].

وهذه "الطبيعـة المزدوجـة للإنسـان تجعـل جميـع نشـاطاته "الروحيـة" و"الجسدية" نشاطات مزدوجة الطبيعة، ويصعب فَرْز نشاط روحـي محـض أو جسدي محض، ولا يمكن فهم نشاطات الإنسان بأحـد المكـونيْن دون الآخـر، ولا بهما معاً منفصليْن أحدهما عن الآخر، وإنما يفهم السلوك الإنساني في ضـوء هذين

(١) مكروم، عبد الودود، الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة، ص٣٤.
(٢) النفس في القرآن تطلق على الذات بجملتها(الإنسان ككل) وهو الأكثر استخداما، كما في قوله تعالى: (فَسَلِّمُواْ عَلَىٰٓ أَنفُسِكُمۡ)(النور،٦١)، وقوله تعالى: (كُلُّ نَفۡسِۭ بِمَا كَسَبَتۡ رَهِينَةٌ)(المدثر،٣٨)، وتطلق على الروح وحدها، كقوله تعالى: (أَخۡرِجُوٓاْ أَنفُسَكُمُ)(الأنعام:٩٣)
(٣) التل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص٤٥ .

المكونين وفي سياق موحد، فالإنسان في كل نشاط يقوم به، قبضة من طين ونفخة من روح الله، يقوم بأنشطته الجسمية من طعام وشراب ونوم ونكاح، بكيانه المزدوج، ويقوم بأنشطته الروحية من تفكر وصلاة ودعاء، بكيانه المزدوج أيضا، والخطأ الفادح الذي وقع فيه علم النفس الغربي هو محاولته فهم السلوك الإنساني بمكون واحد، وسعيه في اتجاه رد السلوك إلى وحدات أولية قابلة للملاحظة العلمية[1]، واعتقاده أن السلوك المعقّد ليس سوى تركيب لهذه الوحدات"[2]. وهذا الفهم العقائدي للطبيعة الإِنْسانية، يَعْنَي أنّ السلوك الإنساني هو "محصلة التفاعل بين المكونين المادّي والروحي للنفس ولا يفهم إلا في ضوئهما معاً"[3]. فمثلاً الصلاة، فهي "أقوال وأفعال. والعقل هو الذي يعيها، فإذا وعى معناها، فإن القلب يتأثر فوراً بهذا الوعي فيخشع. وهذا الخشوع هو انفعال إيجابي يظهر أثره فوراً على الجسد فيخشع في الصلاة، ويظهر أثر الخشوع أيضاً على أعضاء الجسد، فيمتنع الخاشع عن السلوك السّلبي: ﴿... إِنَّ ٱلصَّلَوٰةَ تَنْهَىٰ عَنِ ٱلْفَحْشَآءِ وَٱلْمُنكَرِ ...﴾ [سورة العنكبوت:٤٥] "[4].

إن الخطاب التربوي للنفس الإنسانية كما يظهر بعشرات النصوص الشرعية قد جاء متطابقاً مع النظرة إلى بُنْيَتها الكلية المتفاعلة ذات البعدين المادّي والروحي دون الفصل الجذري في نوعية الخطاب أو في الجزء المخاطب من كيان النفس. فلا نجد خطابا يخص الروح دون الجسد ولا خطابا يوجه للجسد ويستثني الروح.

---

(١) وهذه مردّه إلى أحادية مصدرية المعرفة في الفكر الغربي، واستبعاد الوحي ومنطق الغَيْب في فهم الذات الإنسانية وسلوكاتها. ولذلك ستبقى معالجات علم النفس الغربي والتربية العلمانية قاصرة عن بلوغ الحد الواضح عن الإنسان في التربية الإسْلامية وعلم النفس الإسلامي بفضل مرجعيته المعرفية المتكاملة (الوحي والعقل والحس والفطرة).

(٢) توفيق، محمد، عز الدين، التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية، ص١٥٣ .

(٣) التل، شادية، علم النفس التربوي في الإسلام، ص٢٧ .

(٤) القيسْي، مروان، الشخصيّة بين نظريات علم النفس والعقيدة الإسلامية، ص٢١٣ .

ومما ينبغي التبيه إليه هنا، أن تبنّي النظريّة التربويّة الإسلامية لتفسير السلوك الإنساني في ضوء البُنْيَة المزدوجة المكوّنة للذات الإنسانية وتفاعلاتها الداخلية لا يعني التوقف عند هذا الحد عندما نريد تفسير سلوكيات ما صادرة عن فرد أو جماعة أو مجتمع، بل يجب أن يراعي إضافة لهذا العامل الحاسم، المتغيرات والمؤثرات الأخرى كالبيئة والدافعية. وهو موضوع يستحق بحوثا مستقلة في إطار التربية الإسلامية وعلم النفس الإسلامي.

الحقيقة السادسة:

السلوك والبيئة في النظريّة التربويّة الإسلامية.

السلوك الإنساني، يصدر عن الشخصية الإنسانية، وشخصية الإنسان تعيش في هذه الحياة الدنيا وتتفاعل معها بمكوناتها المعنوية والبدنية، فينتج عن ذلك السلوك الإنساني. ولذلك، السلوك الإنساني هو محصلة تفاعل مكونات الذّات الإنسانية مع المواقف البيئة المختلفة.

من هنا، فإن البيئة في النظريّة التربويّة الإسلامية تعد عاملا فعّالا وقويا وشديد التأثير في السلوك الإنساني. على أن تُفهم البيئة بأنها: كل العوامل المؤثرة في شخصية الإنسان وسلوكه ومواقفه واتجاهاته من خارج ذاته الجينيّة. بمعنى: البيئة تشمل جميع العوامل المؤثرة في سلوك الشخصية الإنسانية ما عدا العامل الوراثي.

ومما يؤصل لقوة العامل البيئي واشتغاله كمحدد قوي للسلوك، حديث الفطرة، كما في قول النَّبِيّ ﷺ: (مَا مِنْ مَوْلُودٍ إِلَّا يُولَدُ عَلَى الفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ أَوْ يُنَصِّرَانِهِ، أَوْ يُمَجِّسَانِهِ)[1]. ومن تأمّل في هذ الحديث يلحظ أنه أثبت قوة تأثير العامل البيئي المتمثل هنا بالأسرة والبيئة القريبة جدا من الإنسان،

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ إِذَا أَسْلَمَ الصَّبِيُّ فَمَاتَ، هَلْ يُصَلَّى عَلَيْهِ، ح رقم (١٣٥٨)

لدرجة أنها قادرة على التأثير في أصل فطرته التي فطره الله عليها، وهي معرفة الله، فتنقله من موقف التوحيد إلى موقف الشرك. ومما ذكره ابن حجر في فقه الحديث: "الْآثَارَ الْمَنْقُولَةَ عَنِ السَّلَفِ تَدُلُّ عَلَى أَنَّهُمْ لَمْ يَفْهَمُوا مِنْ لَفْظِ الْفِطْرَةِ إِلَّا الْإِسْلَامَ، فَمَنْ تَغَيَّرَ كَانَ بِسَبَبِ أَبَوَيْهِ إِمَّا بِتَعْلِيمِهِمَا إِيَّاهُ أَوْ بِتَرْغِيبِهِمَا فِيهِ"[1]. والحقيقة أن الباحث كلما أمعن النظر في هذا الحديث خصوصا، أدرك كم للبيئة من تأثير جبار في قيم الإنسان وسلوكه، بكل دوائرها، وخاصة الدائرة القريبة جدا من الإنسان. وهذا ملاحظ كثير في واقعنا. من هنا، وجب التنبّه لقوة تأثير البيئة في سلوكنا نحن ابتداء، ثم في سلوك أهلينا وطلابنا وأبناء مجتمعنا.

فالفكر والمعتقدات والأسرة ومؤسسات المجتمع والإعلام وجغرافية السكن، والحالة الاقتصادية والصّحية والنفسية والاجتماعية والفئة العمرية والتعليمية والجنسية، وغيرها، كلها من البيئة، وكلها تشكل عوامل مؤثرة في طبيعة السلوك الصادر من الإنسان ونوعيته ومستواه وأهدافه. ومن دلائل وأمثلة تأثير العامل البيئي في السلوك، **ما يأتي**:

لما أنكر إبراهيم عليه السلام على قومه سلوك التعبد للأصنام احتجوا عليه بعامل البيئة الآبائية، والتأثير الاجتماعي القومي، كما قوله تعالى: ﴿قَالُوا۟ بَلْ وَجَدْنَآ ءَابَآءَنَا كَذَٰلِكَ يَفْعَلُونَ﴾ [سورة الشعراء:٧٤].

ولما رأى سحرة فرعون قوة تأثير بيئي جديد تمثل في معجزة وصدق موسى عليه السلام وكانوا قداعتادوا على سلوك السحر، غيّر فيهم هذا السلوك تغييرا جذريا، وغير في معتقدهم، فانتقلوا من بيئة معتقد الكفر إلى معتقد الإيمان، كما في قوله تعالى: ﴿فَأُلْقِىَ ٱلسَّحَرَةُ سُجَّدًا قَالُوٓا۟ ءَامَنَّا بِرَبِّ هَٰرُونَ وَمُوسَىٰ﴾ [سورة طه:٧٠].

---

(١) ابن حجر، فتح الباري، جـ٣، ص٢٥٠.

وفي قوة تأثير الصحبة والصداقة على سلوك الإنسان وقناعاته وتغيير منهجه، يقول الله تعالى: ﴿ وَيَوْمَ يَعَضُّ ٱلظَّالِمُ عَلَىٰ يَدَيْهِ يَقُولُ يَٰلَيْتَنِى ٱتَّخَذْتُ مَعَ ٱلرَّسُولِ سَبِيلًا ﴿٢٧﴾ يَٰوَيْلَتَىٰ لَيْتَنِى لَمْ أَتَّخِذْ فُلَانًا خَلِيلًا ﴿٢٨﴾ لَّقَدْ أَضَلَّنِى عَنِ ٱلذِّكْرِ بَعْدَ إِذْ جَآءَنِى ...﴾ [سورة الفرقان ٢٧ :٢٩] ، ويقول النبي ﷺ بما يوضح بجلاء عامل الصحبة وتأثيره البليغ في السلوك الإيجابي أو السلبي: (مَثَلُ الجَلِيسِ الصَّالِحِ وَالسَّوْءِ، كَحَامِلِ المِسْكِ وَنَافِخِ الكِيرِ، فَحَامِلُ المِسْكِ: إِمَّا أَنْ يُحْذِيَكَ، وَإِمَّا أَنْ تَبْتَاعَ مِنْهُ، وَإِمَّا أَنْ تَجِدَ مِنْهُ رِيحًا طَيِّبَةً، وَنَافِخُ الكِيرِ: إِمَّا أَنْ يُحْرِقَ ثِيَابَكَ، وَإِمَّا أَنْ تَجِدَ رِيحًا خَبِيثَةً)(١).

وفي تأثير عوامل الشهوات والفتن المادّية المختلفة في السلوك، يقول تعالى: ﴿ زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ ٱلشَّهَوَٰتِ مِنَ ٱلنِّسَآءِ وَٱلْبَنِينَ وَٱلْقَنَٰطِيرِ ٱلْمُقَنطَرَةِ مِنَ ٱلذَّهَبِ وَٱلْفِضَّةِ وَٱلْخَيْلِ ٱلْمُسَوَّمَةِ وَٱلْأَنْعَٰمِ وَٱلْحَرْثِ ۗ ذَٰلِكَ مَتَٰعُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ...﴾ [سورة آل عمران:١٤] ، وقول النَّبِيَّ ﷺ: (إِنِّي مِمَّا أَخَافُ عَلَيْكُمْ مِنْ بَعْدِي مَا يُفْتَحُ عَلَيْكُمْ مِنْ زَهْرَةِ الدُّنْيَا وَزِينَتِهَا)(٢).

وفي تأثير قوة العامل الإيماني على السلوك، يقول تعالى في موقف السحرة وسلوكهم الذي أظهروه أمام تهديد فرعون لهم: ﴿...فَلَأُقَطِّعَنَّ أَيْدِيَكُمْ وَأَرْجُلَكُم مِّنْ خِلَٰفٍ وَلَأُصَلِّبَنَّكُمْ فِى جُذُوعِ ٱلنَّخْلِ وَلَتَعْلَمُنَّ أَيُّنَآ أَشَدُّ عَذَابًا وَأَبْقَىٰ ﴿٧١﴾ قَالُوا۟ لَن نُّؤْثِرَكَ عَلَىٰ مَا جَآءَنَا مِنَ ٱلْبَيِّنَٰتِ وَٱلَّذِى فَطَرَنَا ۖ فَٱقْضِ مَآ أَنتَ قَاضٍ ۖ إِنَّمَا تَقْضِى هَٰذِهِ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَآ ﴿٧٢﴾ إِنَّآ ءَامَنَّا بِرَبِّنَا لِيَغْفِرَ لَنَا خَطَٰيَٰنَا وَمَآ أَكْرَهْتَنَا عَلَيْهِ مِنَ ٱلسِّحْرِ ۗ وَٱللَّهُ خَيْرٌ وَأَبْقَىٰٓ ﴾ [سورة طه ٧١ :٧٣].

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ المسك، ح رقم (٥٥٣٤)

(٢) البخاري، الصحيح، باب الصدقة على اليتامى، ح رقم (١٣٧٢)

وما يدل على تأثر السلوك بالبيئة الاجتماعية المحيطة به صلاحا وفسادا على العموم، أن الذي قتل تسعة وتسعين نفسا، ثم تاب، نصحه العالِم بأن يخرج من البيئة الفاسدة التي ينتشر فيها سلوك القتل إلى بيئة أخرى ينعدم فيها هذا السلوك، وهذا كما في حديث أَبِي سَعِيدٍ الْخُدْرِيِّ، وفيه أَنَّ نَبِيَّ الله ﷺ قَالَ: (ثُمَّ سَأَلَ عَنْ أَعْلَمِ أَهْلِ الْأَرْضِ فَدُلَّ عَلَى رَجُلٍ عَالِمٍ، فَقَالَ: إِنَّهُ قَتَلَ مِائَةَ نَفْسٍ، فَهَلْ لَهُ مِنْ تَوْبَةٍ؟ فَقَالَ: نَعَمْ، وَمَنْ يَحُولُ بَيْنَهُ وَبَيْنَ التَّوْبَةِ؟ انْطَلِقْ إِلَى أَرْضِ كَذَا وَكَذَا، فَإِنَّ بِهَا أُنَاسًا يَعْبُدُونَ اللهَ فَاعْبُدِ اللهَ مَعَهُمْ، وَلَا تَرْجِعْ إِلَى أَرْضِكَ، فَإِنَّهَا أَرْضُ سَوْءٍ)(١).

والعوامل البيئة المؤثرة في سلوك الإنسان كثيرة جدا ومتنوعة ومتجددة. والمقصود هنا، إثبات موقف النظريّة التربويّة الإسلامية من البيئة بالنسبة للسلوك، حيث تعد البيئة بكل أشكالها ومستوياتها عاملا ومحددا شديد التأثير في تنميط السلوك الإنساني وتغييره.

الحقيقة السابعة:

السّلوك والنّية في النظريّة التربويّة الإسلامية.

يمكن القول بإن العلاقة بين النية والسلوك من خُصوصيّة النظريّة التربويّة الإسلامية، فلا توجد نظريّة تربويّة تعتني بجانب النِّية، وتضعه على قائمة بحثها، وتبحثه كموقف سلوكي وتربوي له موقعه غير النظريّة التربويّة الإسلامية؛ لأن موضوع النّية هو من أعمال القلوب، ويتعلق بالاعتقاد بالله تعالى، وحقه سبحانه في النية الخالصة. وهذا ما لا تهتم به التربيات المادّية والوضعية.

---

(١) مسلم، الصحيح، باب قبول توبة القاتل، ح رقم (٢٧٦٦)

تحديد نوع العلاقة بين السلوك والنية:

ويمكن تحديد العلاقة بين السلوك والنية في النظريّة التربويّة الإسلامية بأنها **"علاقة توجيهية"**. بمعنى أن النية تعمل على توجية السلوك الذي يقوم به الإنسان بكل أنواعه ليكون خالصا لله تعالى. فالنية هي من يحدد القصد من وراء السلوك، والمقصود بالسلوك.

وإذا ما أردنا تحديد موقع النية من السلوك بالتحديد، هل هي مرحلة تسبق السلوك كما هو الحال بالدافع، أم أنها مرحلة تأتي بعد السلوك كما هو الحال في الجزاء. فإن الباحث وبعد تحليل معادلة السلوك والدوافع والنية **والجزاء خرج بالنتيجة الآتية:**

الدافع يسبق السلوك. فهو الذي يبعث على السلوك.

الجزاء يأتي بعد السلوك. فهو يترتب على القيام بالسلوك وتحقيقه.

النية مصاحبة لكل مراحل السلوك. وهي ثلاث مراحل.

فالنية تصاحب مرحلة ما قبل السلوك. حيث يكون السلوك فكرة أو همّا أو إرادة، فهنا توجد النية مع هذا الهمّ بالسلوك، وتقارنه بل ويكون لها الأثر. كما ثبت ذلك في حديث: (مَنْ هَمَّ بِحَسَنَةٍ فَلَمْ يَعْمَلْهَا، كُتِبَتْ لَهُ حَسَنَةً)[1] وكذلك في الترك، كما في الحديث: (وَمَنْ هَمَّ بِسَيِّئَةٍ فَلَمْ يَعْمَلْهَا كَتَبَهَا اللهُ لَهُ عِنْدَهُ حَسَنَةً كَامِلَةً)[2]. فهنا رافقت النية السلوك قبل مرحلة الوقوع، وهو في طور التفكير به، فأخذ صاحبه الأجر رغم عدم وقوع السلوك، وذلك لصدق نيته.

---

(١) مسلم، الصحيح، باب إذا هم العبد بحسنة كتبت، ح رقم (١٣٠).
(٢) البخاري، الصحيح، بَابُ مَنْ هَمَّ بِحَسَنَةٍ أَوْ بِسَيِّئَةٍ، ح رقم (٦٤٩١).

والنية تصاحب السلوك خلال مرحلة التنفيذ والتطبيق. فلا بد من أن يحرص المسلم على ثبات نيته الخالصة لله تعالى دونما تغيير لها لعوامل دنيوية مختلفة. وفي قول رَسُولِ الله ﷺ: (قَالَ اللهُ عَزَّ وَجَلَّ: إِذَا تَحَدَّثَ عَبْدِي بِأَنْ يَعْمَلَ حَسَنَةً، فَأَنَا أَكْتُبُهَا لَهُ حَسَنَةً مَا لَمْ يَعْمَلْ، فَإِذَا عَمِلَهَا، فَأَنَا أَكْتُبُهَا بِعَشْرِ أَمْثَالِهَا، وَإِذَا تَحَدَّثَ بِأَنْ يَعْمَلَ سَيِّئَةً، فَأَنَا أَغْفِرُهَا لَهُ مَا لَمْ يَعْمَلْهَا، فَإِذَا عَمِلَهَا، فَأَنَا أَكْتُبُهَا لَهُ بِمِثْلِهَا). وقوله ﷺ: (قَالَتِ الْمَلَائِكَةُ: رَبِّ، ذَاكَ عَبْدُكَ يُرِيدُ أَنْ يَعْمَلَ سَيِّئَةً، وَهُوَ أَبْصَرُ بِهِ، فَقَالَ: ارْقُبُوهُ فَإِنْ عَمِلَهَا فَاكْتُبُوهَا لَهُ بِمِثْلِهَا، وَإِنْ تَرَكَهَا فَاكْتُبُوهَا لَهُ حَسَنَةً، إِنَّمَا تَرَكَهَا مِنْ جَرَّايَ)(١)، دليل ظاهر على المرحلتين: الأولى والثانية. وواضح النص على النية- وإن كانت مفهومه ضمنا وإلا لما أعطي الأجر أصلا- بقوله من جرّاي. وكذلك في قول الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تُبْطِلُواْ صَدَقَٰتِكُم بِٱلْمَنِّ وَٱلْأَذَىٰ كَٱلَّذِي يُنفِقُ مَالَهُۥ رِئَآءَ ٱلنَّاسِ...﴾ [سورة البقرة:٢٦٤] . دليل على النية ومرحلة أداء السلوك.

النية ترافق السلوك بعد الفراغ منه. وذلك بأن يجزم بأن عمله خالصا لله تعالى، ويدوم على ذلك، بأن لا يبطل عمله، بالمن والرياء وتغيير النية.كما في قول الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَطِيعُواْ ٱللَّهَ وَأَطِيعُواْ ٱلرَّسُولَ وَلَا تُبْطِلُوٓاْ أَعْمَٰلَكُمْ﴾ [سورة محمد:٣٣] ، قال السعدي: "وقوله: (وَلَا تُبْطِلُوٓاْ أَعْمَٰلَكُمْ) يشمل النهي عن إبطالها بعد عملها، بما يفسدها، مِن مَنٍّ بها وإعجاب، وفخر وسمعة"(٢).

(١) مسلم، الصحيح، بَابُ إِذَا هَمَّ الْعَبْدُ بِحَسَنَةٍ كُتِبَتْ، وَإِذَا هَمَّ بِسَيِّئَةٍ لَمْ تُكْتَبْ، ح رقم(١٢٩).
(٢) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٧٨٩.

الحقيقة الثامنة:

مُحدّدات السّلوك المقبول في النظريّة التربويّة الإسلامية.

في النظريّة التربويّة الإسلامية لا تقع حدود السلوك داخل محيط الدائرة الدنيوية، بل تتعداه إلى دائرة الحياة الأخرى. لذلك، لا تنظر النظريّة التربويّة الإسلامية للسلوك على أن المطلوب فيه هو فقط عملية إنجازه بطريقة صحيحة وأدائه بإتقان، بل تزيد على ذلك ضرورة أن يحرص الإنسان المسلم على أن تتوافر في هذا السلوك مقومات وشروط معينة ليكون هذا السلوك مقبولا هناك في دائرة الوجود الغَيْبي، أي عند الله تعالى وفي الحياة الآخرة يوم يقوم الناس للحساب على ما قدموا.

ووفقا، لمرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية، فإن الباحث قد اجتهد في بيان ما يلزم توافره في السلوك حتى يكون مقبولا، وقد وجد بأن محددات السلوك المقبول، هي ثلاثة: محدد صحة المعتقد، ومحدد صحة المقصد، ومحدد صحة الإتباع. وفيما يأتي التأسيس العلمي لها:

مُحدّد صِحّة المعتقد.

والمراد به:أن السلوك لا يمكن بحال أن يكون مقبولا عند الله تعالى-وإن كان مقبولا في فلسفات المجتمع وموازين الناس والمذاهب- إلا أن يكون مُعْتَقد صاحب هذا السلوك صحيحا. أي: عقيدته بالله تعالى عقيدة صحيحة، فهو يؤمن بالله تعالى وملائكته وكتبه ورسله واليوم الآخر والقدر، ويشهد أن لا إله إلا الله وأن محمدا رسول الله.

وتُعدّ العقيدة في النظريّة التربويّة الإسلامية هي المحدد الأول الذي به يوزن السلوك، وعلى أساسه يحكم بصحته أو بِطلانه، وبسوائه أو انحرافه. والدلائل الشرعية في تقرير المرجعية العقدية للسلوك ظاهرة في النصوص؛ **فمن ذلك:**

قوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ قَالُواْ رَبُّنَا ٱللَّهُ ثُمَّ ٱسْتَقَٰمُواْ ...﴾ [سورة فُصِّلَت:٣٠] ، فالمعتقد بالله أولاً ثم العمل أو السلوك المستقيم. وقوله تعالى: ﴿فَمَن يَعْمَلْ مِنَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَلَا كُفْرَانَ لِسَعْيِهِۦ ...﴾ [سورة الأنبياء:٩٤] ، وقوله تعالى: (**وَمَنْ يَعْمَلْ مِنَ الصَّالِحَاتِ مِنْ ذَكَرٍ أَوْ أُنْثَى وَهُوَ مُؤْمِنٌ**) (النساء،١٢٤)، فهذه الآية فيها بيان إحسان الله " وكرمه ورحمته في قبول الأعمال الصالحة من عباده ذَكْرانهم وإناثهم بشرط الإيمان"[1] ، وقال القرطبي في الآية: "شَرَط الإيمان؛ لأنَّ المشركين أدلوا بخدمة الكعبة وإطعام الحجيج وقِرَى الأضياف، وأهل الكتاب بِسبقهم، وقولهم نحن أبناء الله وأحباؤه، فبيّن أن الأعمال الحسنة لا تقبل من غير إيمان"[2].

ومن نصوص السنة الدالة على هذا المحدد، حديث البَرَاءَ رضي الله عنه ، يَقُولُ: أَتَى النَّبِيَّ صلى الله عليه وسلم رَجُلٌ مُقَنَّعٌ بِالحَدِيدِ، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللهَّ أُقَاتِلُ أَوْ أُسْلِمُ؟ قَالَ: (أَسْلِمْ، ثُمَّ قَاتِلْ)، فَأَسْلَمَ، ثُمَّ قَاتَلَ، فَقُتِلَ، فَقَالَ رَسُولُ اللهَّ صلى الله عليه وسلم : (عَمِلَ قَلِيلًا وَأُجِرَ كَثِيرًا)[3]، فاشتراط صحة المعتقد أولاً قبل السلوك.

---

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١، ص٦١٦.
(٢) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ٣، ص٢٥٦.
(٣) البخاري،الصحيح، كتاب الجهاد والسير، بَابٌ: عَمَلٌ صَالِحٌ قَبْلَ القِتَالِ،ح رقم (١٦٦١)

فالسلوك حتى يكون صالحاً وصحيحاً، لا بد أن يخضع لسلطان العقيدة والإيمان أولاً وقبل كل شيء، وفي حال اختل هذا الميزان، فَقَدَ العمل أو السلوك صلاحَه وشرعيَّته وصحتَه، ودلائل ذلك: قوله تعالى: ﴿...وَمَن يَكْفُرْ بِٱلْإِيمَٰنِ فَقَدْ حَبِطَ عَمَلُهُۥ ...﴾ [سورة المائدة:٥]، وقوله تعالى: ﴿...لَئِنْ أَشْرَكْتَ لَيَحْبَطَنَّ عَمَلُكَ ...﴾ [سورة الزُّمَر:٦٥].

مُحدّد صحّة المقصد:

من محددات السلوك المقبول عند الله إخلاص القصد. فأيّ سلوك يقوم به المسلم لا يكون فيه مقصده خالصا لله تعالى لا يعد هذا السلوك مقبولا عند الله. والأدلة على ذلك بيّنة في الشرع. ومنا: حديث أَبِي أُمَامَةَ الْبَاهِلِيِّ، قَالَ: جَاءَ رَجُلٌ إِلَى النَّبِيِّ ﷺ، فَقَالَ: أَرَأَيْتَ رَجُلًا غَزَا يَلْتَمِسُ الْأَجْرَ وَالذِّكْرَ، مَالَهُ؟ فَقَالَ رَسُولُ اللهِ ﷺ: (لَا شَيْءَ لَهُ) فَأَعَادَهَا ثَلَاثَ مَرَّاتٍ، يَقُولُ لَهُ رَسُولُ اللهِ ﷺ: (لَا شَيْءَ لَهُ) ثُمَّ قَالَ: (إِنَّ اللهَ لَا يَقْبَلُ مِنَ الْعَمَلِ إِلَّا مَا كَانَ لَهُ خَالِصًا، وَابْتُغِيَ بِهِ وَجْهُهُ)[1].

والأصل العام المقرر لهذا المحدد، قوله ﷺ :(إِنَّمَا الأَعْمَالُ بِالنِّيَّاتِ، وَإِنَّمَا لِكُلِّ امْرِئٍ مَا نَوَى، فَمَنْ كَانَتْ هِجْرَتُهُ إِلَى دُنْيَا يُصِيبُهَا، أَوْ إِلَى امْرَأَةٍ يَنْكِحُهَا، فَهِجْرَتُهُ إِلَى مَا هَاجَرَ إِلَيْهِ)[2]، فقوله (وإنّما لكلّ امرئ ما نوى) "فيه تحقيق لاشتراط النية والإخلاص في الأعمال"[3]، كما أفاد مقتضاه "أن من نوى شيئاً يحصل له وكل ما لم ينوه لم يحصل له"[4]. وقد جاءت المطالبة بتحقيق هذا المحدد

(١)النسائي، السنن، باب من غزا يلتميس الأجر والذكر، ح رقم (٣١٤٠). وقال الألباني: حديث حسن صحيح.
(٢)البخاري، الصحيح، باب كيف كان بدء الوحي، ح رقم (١).
(٣)ابن حجر، فتح الباري، حـ١، ص٢١.
(٤)ابن حجر، فتح الباري، حـ١، ص٢١.

في مواطن عديـدة، فجـاء الطلـب مشر ـوطا بـإخلاص القصـد في أداء السلوك، كما في قوله ﷺ: (من بَنَي مَسْجِدًا يَبْتَغِي بِهِ وَجْهَ اللهَّ - بَنَي اللهُّ لَهُ مِثْلَهُ فِي الجَنَّةِ)[1].

وقد يكون السلوك واحدا، يصدر مـن عـدة أشـخاص بنيّـات مختلفـة، فيقبل من بعضهم ولا يقبل من آخرين، لاختلاف مقصـدهم في ذلـك. كـما في سلوك الهجرة والانتقال من مكان إلى مكان، ومن الأدلة على ذلك: قوله ﷺ: (فَمَنْ كَانَـتْ هِجْرَتُـهُ إِلَى اللهَّ وَرَسُـولِهِ فَهِجْرَتُـهُ إِلَى اللهَّ وَرَسُـولِهِ، وَمَـنْ كَانَـتْ هِجْرَتُهُ لدُنْيَا يُصِيبُهَا، أَوِ امْرَأَةٍ يَتَزَوَّجُهَا، فَهِجْرَتُهُ إِلَى مَا هَـاجَرَ إِلَيْـهِ)[2]، وكـما في سلوك تملّك واقتنـاء الركوبـة مثـل الخيـل، فالسـلوك واحـد وتعـدد فـاعلوه، واختلفت نياتهم فاختلف قبول السلوك لاختلاف النيات، كـما في قولـه ﷺ: (الخَيْلُ لِرَجُلٍ أَجْرٌ، وَلِرَجُلٍ سِتْرٌ، وَعَلَى رَجُلٍ وِزْرٌ، فَأَمَّا الَّذِي لَـهُ أَجْـرٌ: فَرَجُـلٌ رَبَطَهَا فِي سَبِيلِ اللهَّ، فَأَطَالَ بِهَا فِي مَرْجٍ أَوْ رَوْضَةٍ، فَمَا أَصَابَتْ فِي طِيَلِهَا ذَلِكَ مِنَ المَرْجِ أَوِ الرَّوْضَةِ كَانَتْ لَهُ حَسَنَاتٍ، وَلَوْ أَنَّـهُ انْقَطَـعَ طِيَلُهَـا، فَاسْـتَنَّتْ شَرَفًـا أَوْ شَرَفَيْنِ كَانَتْ آثَارُهَا، وَأَرْوَاثُهَا حَسَنَاتٍ لَهُ، وَلَوْ أَنَّهَا مَرَّتْ بِنَهَرٍ، فَشَـرِبَتْ مِنْهُ وَلَمْ يُرِدْ أَنْ يَسْقِيَ كَانَ ذَلِكَ حَسَنَاتٍ لَـهُ، فَهِـيَ لِـذَلِكَ أَجْـرٌ، وَرَجُـلٌ رَبَطَهَـا تَغَنِّيًـا وَتَعَفُّفًا ثُمَّ لَمْ يَنْسَ حَقَّ اللهَّ فِي رِقَابِهَا وَلاَ ظُهُورِهَا، فَهِيَ لِذَلِكَ سِتْرٌ، وَرَجُلٌ رَبَطَهَا فَخْرًا وَرِيَاءً وَنِوَاءً لِأَهْلِ الإِسْلاَمِ، فَهِيَ عَلَى ذَلِكَ وِزْرٌ)[3].

فلولا المقصد الخالص لله تعالى لما قُبل السلوك، ولما استحق المسلم عليـه الجزاء. ومن الأمثلة على أن النية الخالصة سبب لقبول السلوك والجـزاء عليـه، قول النبي ﷺ في السلوك عموما، وفي السلوك الأسري والزوجي خصوصا:

(١)البخاري، الصحيح، كتاب الصلاة، باب من بنى مسجداً، ح رقم (٤٣١).
(٢)البخاري، الصحيح، كتاب بدء الوحي، باب كيف كان بدء الوحي، ، ح رقم (١).
(٣) البخاري، الصحيح، بَابُ شُرْبِ النَّاسِ وَالدَّوَابِّ مِنَ الأَنْهَارِ، ح رقم (٢٣٧١).

(وَلَسْتَ بِنَافِقٍ نَفَقَةً تَبْتَغِي بِهَا وَجْهَ اللهَّ، إِلَّا آجَرَكَ اللهُّ بِهَا حَتَّى اللُّقْمَةَ تَجْعَلُهَا فِي امْرَأَتِكَ)[1]. قال النووي: "فِيهِ اسْتِحْبَابُ الْإِنْفَاقِ فِي وُجُوهِ الْخَيْرِ، وَفِيهِ أَنَّ الْأَعْمَالَ بِالنِّيَّاتِ، وَأَنَّهُ إِنَّمَا يُثَابُ عَلَى عَمَلِهِ بِنِيَّتِهِ، وَفِيهِ أَنَّ الْإِنْفَاقَ عَلَى الْعِيَالِ يُثَابُ عَلَيْهِ إِذَا قَصَدَ بِهِ وَجْهَ اللهَّ تَعَالَى، وَفِيهِ أَنَّ الْمُبَاحَ إِذَا قُصِدَ بِهِ وَجْهُ اللهَّ تَعَالَى صَارَ طَاعَةً وَيُثَابُ عَلَيْهِ وَقَدْ نَبَّهَ ﷺ عَلَى هَذَا بِقَوْلِهِ ﷺ حَتَّى اللُّقْمَةُ تَجْعَلُهَا فِي فِي امْرَأَتِكَ؛ لِأَنَّ زَوْجَةَ الْإِنْسَانِ هِيَ مِنْ أَخَصِّ حُظُوظِهِ الدُّنْيَوِيَّةِ وَشَهَوَاتِهِ وملاذه المباحة"[2].

محدّد صِحّة المتابعة.

حتى يقبل السلوك في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، لا بد أن يتوافر مع صحة المعتقد وصحة المقصد: صحة المتابعة للشرع. فلا بد للسلوك حتى يكون مقبولا من الله تعالى أن يكون موافقا للشرع، أو أن يقرّه الإسلام. فالإنسان قد يحقّق صحّة المعتقد فيكون مسلما، وقد يقوم بالسلوك يقصد به وجه الله، ولكن لما نزن هذا لسلوك بميزان الشرع نجد بأنه بدعة أو حرام، مثل سلوك الطواف حول القبور، أو سلوك النميمة. وهكذا. وأكثر ما ينطبق هذا الشرط على أهل البدع والضلالات، فهم مسلمون وقد يقصدون وجه الله بسلوكياتهم، ولكن إذا ما وضع سلوكهم على مقياس الشرع والسنة ظهر بأنه بدعة وضلالة، والله تعالى لا يقبله منهم. من هنا كان اشتراط محدد المتابعة أساسيا لقبول السلوك عند الله.

فمحدد صحة المتابعة يعني: أن يكون السلوك موافقا للشرع. فإن السلوك لا يكون صحيحا ولا مقبولا عند الله تعالى ولا يستحق صاحبه عليه الثواب من الله، ما لم يكن موافقاً للشريعة، ولا يتعارض مع أصولها ولا مع مقاصدها.

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٧٨٩.
(٢) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٧٨٩.

ويظهر ذلك جليًّا في قول النبي ﷺ :(مَنْ تَصَدَّقَ بِعَدْلِ تَمْرَةٍ مِنْ كَسْبٍ طَيِّبٍ، وَلاَ يَقْبَلُ اللهُ إِلَّا الطَّيِّبَ، وَإِنَّ اللهَ يَتَقَبَّلُهَا بِيَمِينِهِ، ثُمَّ يُرَبِّيهَا لِصَاحِبِهِ، كَمَا يُرَبِّي أَحَدُكُمْ فَلُوَّهُ[1]، حَتَّى تَكُونَ مِثْلَ الجَبَلِ)[2]، وقوله ﷺ : (وفِي بُضْعِ أَحَدِكُمْ صَدَقَةٌ، قَالُوا: يَا رَسُولَ الله، أَيَأتِي أَحَدُنَا شَهْوَتَهُ وَيَكُونُ لَهُ فِيهَا أَجْرٌ؟ قَالَ: (أَرَأَيْتُمْ لَوْ وَضَعَهَا فِي حَرَامٍ أَكَانَ عَلَيْهِ فِيهَا وِزْرٌ؟ فَكَذَلِكَ إِذَا وَضَعَهَا فِي الْحَلَالِ كَانَ لَهُ أَجْرٌ)[3].

وبذلك تظهر العلاقة الارتباطية (الشرطية) في النظريّة التربويّة الإسلامية بين قبول السلوك وصحة المعتقد وصحة المقصد وصحة المتابعة. فقد ذكر ابن القيم في قوله تعالى: ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ...﴾ [سورة المُلك:٢] كلام أهل العلم المتعلق بقبول العمل حيث يقول: "قال الفضيل بن عياض: هو أخلصه وأصوبه؟ قالوا: يا أبا علي، ما أخلصه وأصوبه؟ فقال: إن العمل إذا كان خالصاً، ولم يكن صواباً، لم يقبل، وإذا كان صواباً ولم يكن خالصاً، لم يقبل، حتى يكون خالصا صواباً،والخالص: أن يكون لله، والصواب أن يكون على السنة، ثم قرأ قوله تعالى: ﴿قُلْ إِنَّمَآ أَنَا۠ بَشَرٌ مِّثْلُكُمْ يُوحَىٰٓ إِلَىَّ أَنَّمَآ إِلَٰهُكُمْ إِلَٰهٌ وَٰحِدٌ ۖ فَمَن كَانَ يَرْجُوا۟ لِقَآءَ رَبِّهِۦ فَلْيَعْمَلْ عَمَلًا صَٰلِحًا وَلَا يُشْرِكْ بِعِبَادَةِ رَبِّهِۦٓ أَحَدًۢا﴾ [سورة الكهف:١١٠] ، وقال تعالى: ﴿ وَمَنْ أَحْسَنُ دِينًا مِّمَّنْ أَسْلَمَ وَجْهَهُۥ لِلَّهِ وَهُوَ مُحْسِنٌ ...﴾ [سورة النساء:١٢٥] فإسلام الوجه: إخلاص القصد والعمل لله، والإحسان فيه: متابعة رسوله الله ﷺ وسنته"[4].

(١) الفُلو: المهْر
(٢) البخاري، الصحيح، كتاب الزكاة، باب الصدقة من كسب طيب ، ح رقم (١٣٢١)
(٣) مسلم، الصحيح، كتاب الزكاة، بَابُ بَيَانِ أَنَّ اسْمَ الصَّدَقَةِ يَقَعُ عَلَى كُلِّ نَوْعٍ مِنَ الْمَعْرُوفِ،ح رقم (١٦٧٤).
(٤) ابن قيم الجوزية، مدارج السالكين، ج٢، ص ٦٧.

ومن الأدلة الجامعة للمحددات الثلاثة لقبول العمل، قول النبي ﷺ: (مَنْ قَامَ رَمَضَانَ إِيمَانًا وَاحْتِسَابًا، غُفِرَ لَهُ مَا تَقَدَّمَ مِنْ ذَنْبِهِ)[1]. ففي هذا النص: يتحقق محدد المعتقد، فالمخاطب به هو المسلم، ويتحقق محدد الإخلاص بقوله احتسابا، ويتحقق محدد المتابعة وأيضا الاعتقاد بقوله إيمانا.

معادلة السلوك المقبول:

وعليه، يمكن للباحث رسم معادلة السلوك المقبول والسلوك غير المقبول كما يأتي:

السلوك المقبول= المعتقد الصحيح+ السلوك المشروع + النية الخالصة.

السلوك المرفوض شرعا= السلوك المشروع + النية الفاسدة

السلوك المرفوض شرعا= السلوك غير المشروع + النية الخالصة

السلوك المرفوض شرعا= السلوك المشروع + العقيدة الفاسدة

الحقيقة التاسعة:

الجزاء على السلوك في النظريّة التربويّة الإسلامية.

لا توجد نظريّة تربويّة لا تتبنى فكرة وجود جزاء معين على القيام بالسلوك، بغض النظر عن نوع الجزاء ونوع السلوك؛ لأنه ما من نظريّة تربويّة إلا وتؤمن بالمعززات والثواب والعقاب والمكافأة على السلوك، فهي تربية وتعليم، وتغيير للسلوك، وهذا يتطلب تحفيزا وتوجيها.

وبالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية، فإن الجزاء على السلوك يعد فكرة أساسية في تصورها عن السلوك وتربيته، وموقفا بارزا في خطابها التربوي وتطبيقاتها الميدانية.

---

(١) البخاري، الصحيح، باب تطوع قيام رمضان من الإيمان، ح رقم (٣٧).

تعريف الجزاء:

يعرف الباحث "الجزاء" في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية بأنه: "ما يستحقه الإنسان مقابل اعتقاده وسلوكه من مرغوبات أو مرهوبات، مادية ومعنوية، عاجلة كانت أو آجلة".

معادلة الجزاء على السلوك:

تتكون معادلة الجزاء على السلوك من ثلاث حلقات هي:

الحلقة(١): فعل السلوك الاختياري. هنا، يقوم الإنسان بفعل السلوك بإرادته.

الحلقة(٢): المسؤولية عن السلوك الاختياري. هنا، يتحمل الإنسان المسؤولية عن سلوكه الذي قام به بإرادته وبقرار منه.

الحلقة(٣): الجزاء على السلوك الاختياري. هنا، يقابل الإنسان الذي صدر منه السلوك بإرادته وأقر بمسؤوليته عنه بما يستحقه من جزاء.

مصفوفة القواعد الناظمة للعلاقة بين السلوك والجزاء

واستنادا لمرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية، فإنه يمكن تقديم تصورها وما تتبناه عن العلاقة بين الجزاء والسلوك، **ضمن مصفوفة القواعد الآتية:**

القاعدة(١): يقسم الجزاء بالنسبة لنوع السلوك إلى قسمين: جزاء حسن(ثواب)، ويكون على السلوك السّوي، وجزاء سيء(عقاب)، ويكون على السلوك غير السّوي.

ومرجعية هذا التقسيم هي الوحي، والمعيار الإيماني للسلوك. فالسلوك يقسم إلى سلوك حسن موافق للشرع، وهذا يستحق الثواب، وسلوك سيء مخالف للشرع، وهذا يستحق العقاب. وهو أمر ينسحب على السلوك بكل أنواعه، سواء منه الحياتي والدنيوي الصرف، أم الديني والشرعي.

ويعرف الجزاء الحسن على السلوك(الثواب) بأنه: ما يستحقه الإنسان مقابل سلوكه الحسن من جميع المرغوبات والمحبوباتالمادّية والمعنوية المشروعة، عاجلاً أم آجلاً.

ويعرف الجزاء السّيء على السلوك(العقاب): ما يستحقه الإنسان مقابل سلوكه السيء الواقعي من جميع المرهوبات والمكروهات المادّية والمعنوية المشروعة، عاجلاً أو آجلاً.

وهذا الجزاء مقرر في أصل خطاب الوحي بمئات المواضع، وبه ارتبط التكليف، ولأجله جعلت الحياة الآخرة. ومن الأدلة الشرعية على وجود الجزاء عموما على السلوك الإنساني وأنه أصل ثابت في النظريّة التربويّة الإسلامية، قوله تعالى: ﴿ **لِيَجْزِيَ ٱللَّهُ كُلَّ نَفْسٍ مَّا كَسَبَتْ ...**﴾ [سورة إبراهيم:٥١] ، وقوله تعالى في الجزاء الحسن على السّلوك الحسن والجزاء السّيء على السلوك السّيء في العموم كذلك: ﴿ **وَلِلَّهِ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلْأَرْضِ لِيَجْزِيَ ٱلَّذِينَ أَسَٰٓـُٔواْ بِمَا عَمِلُواْ وَيَجْزِيَ ٱلَّذِينَ أَحْسَنُواْ بِٱلْحُسْنَى ﴿٣١﴾**﴾ [سورة النجم:٣١] ، ودليله كذلك، قول النبي ﷺ في الحديث القدسي الذي يرويه عن رب العزة، قال: (يَا عِبَادِي إِنَّمَا هِيَ أَعْمَالُكُمْ أُحْصِيهَا لَكُمْ، ثُمَّ أُوَفِّيكُمْ إِيَّاهَا، فَمَنْ وَجَدَ خَيْرًا، فَلْيَحْمَدِ اللهَ وَمَنْ وَجَدَ غَيْرَ ذَلِكَ، فَلَا يَلُومَنَّ إِلَّا نَفْسَهُ)[1].

(١) مسلم، الصحيح ، كتاب البر والصلة، باب تحريم الظلم، ح رقم (٢٥٧٧).

القاعدة(٢): يُصنّف الثواب على السلوك إلى صنفين: تحصيل مرغوب فيه، أو أزالة غير مرغوب فيه. ويُصنّف العقاب على السلوك إلى صنفين: حرمان مرغوب فيه، وتحصيل غير مرغوب فيه.

فالثواب الذي يقدم على السلوك الحسن، قد يكون أمرا مرغوبا فيه، كالحسنات، والمال. وقد يكون بإزالة أمر غير مرغوب فيه، مثل: محو السيئات، وإلغاء الإنذار، وتخفيف الخصم المالي. ودليل ذلك، حديث أبي أَبِي هُرَيْرَةَ، أَنَّ رَسُولَ الله ﷺ قَالَ: (أَلَا أَدُلُّكُمْ عَلَى مَا يَمْحُو اللهُ بِهِ الْخَطَايَا، وَيَرْفَعُ بِهِ الدَّرَجَاتِ؟) قَالُوا بَلَى يَا رَسُولَ الله قَالَ: (إِسْبَاغُ الْوُضُوءِ عَلَى الْمَكَارِهِ، وَكَثْرَةُ الْخُطَا إِلَى الْمَسَاجِدِ، وَانْتِظَارُ الصَّلَاةِ بَعْدَ الصَّلَاةِ، فَذَلِكُمُ الرِّبَاطُ)[1]. فرفع الدرجات تحصيل مرغوب فبه. ومحو الخطايا إزالة غير مرغوب فيه. فهذان صنفان.

وكذلك الحال في العقاب المترتب على السّلوك السّيء، فقد يكون بتقديم غير مرغوب فيه، كالعذاب، أو الضرب، وقد يكون بإزالة ومنع مرغوب فيه، كنعيم الجنة أو العلامات.

ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿...وَٱلَّٰتِي تَخَافُونَ نُشُوزَهُنَّ فَعِظُوهُنَّ وَٱهْجُرُوهُنَّ فِي ٱلْمَضَاجِعِ وَٱضْرِبُوهُنَّ ...﴾ [سورة النساء:٣٤]. فالضرب تقديم غير مرغوب فيه، والهجران حرمان من مرغوب فيه.

(١) مسلم، الصحيح ، باب فضل إسباغ الوضوء على المكاره، ح رقم (٢٥١).

وكذلك في قولـه تعـالى: ﴿ وَنَادَىٰٓ أَصۡحَٰبُ ٱلنَّارِ أَصۡحَٰبَ ٱلۡجَنَّةِ أَنۡ أَفِيضُواْ عَلَيۡنَا مِنَ ٱلۡمَآءِ أَوۡ مِمَّا رَزَقَكُمُ ٱللَّهُۚ قَالُوٓاْ إِنَّ ٱللَّهَ حَرَّمَهُمَا عَلَى ٱلۡكَٰفِرِينَ ﴾ [سورة الأعراف:٥٠]. فهنا حرمان من مرغوب فيه وهو الماء والطعام.

وكذلك قول النَّبِيِّ ﷺ قَالَ: (مَنْ أَكَلَ ثُومًا أَوْ بَصَلًا، فَلْيَعْتَزِلْ مَسْجِدَنَا، وَلْيَقْعُدْ فِي بَيْتِهِ)[1]. فصنف العقاب هنا هو الحرمان والمنع من مرغوب بـه وهـو حضور صلاة الجماعة عموما، ومجالسة النبي ﷺ في مسجده خصوصا.

القاعدة(٢): يقسم الجزاء على السلوك بالنسبة لطبيعته إلى قسمين: جزاء مادي، وجزاء معنوي. وأنواع كل منهما لا حصر له.

بالنظر في مرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية، والاجتهـادات البشـرية وما عليه الواقع الإنساني عموما، **نجد بـأن الجـزاء عمومـا يقسـم إلى قسمين:**

القسم الأول: الجزاء المادّي. وهو كل ثواب أو عقاب يقدم عـلى سـلوك معـين ويكون محسوسا بالنسبة للإنسان. وأنواعه كثيرة جدا.

القسم الثاني: الجزاء المعنوي: وهو كل ثواب أو عقاب يقدم على سـلوك معـين ويكون غير محسوس بطريقة مباشرة بالنسـبة للإنسـان، وإنـما لـه آثاره الباطنية والبَعْدية. وأنواعه كثيرة جدا.

ومن أمثلة الجزاء المادّي: تقديم المال على سلوك البِناء والعَمار، أو قطع اليد على سلوك السرقة. ومـن أمثلـة الجـزاء المعنـوي، الثنـاء بـالكلام الطيب على سلوك الصدقة، أو التخويـف وأو الاغـلاظ بـالقول عـلى سلوك الإهمال بالدراسة.

(١) البخاري، الصحيح ، بَابُ مَا جَاءَ فِي الثُّومِ النِّيِّ وَالبَصَلِ وَالكُرَّاثِ، ح رقم (٨٥٥).

ومن الأدلة على الجزاء المادّي المحسّوس وهو المال مقابل سلوك البِناء والعمار، قول الله تعالى: ﴿قَالُواْ يَٰذَا ٱلْقَرْنَيْنِ إِنَّ يَأْجُوجَ وَمَأْجُوجَ مُفْسِدُونَ فِى ٱلْأَرْضِ فَهَلْ نَجْعَلُ لَكَ خَرْجًا عَلَىٰٓ أَن تَجْعَلَ بَيْنَنَا وَبَيْنَهُمْ سَدًّا﴾ [سورة الكهف:٩٤]. ومن الأدلة على الثواب المعنوي والثواب المادّي معا، قول الله تعالى: ﴿ ۞ لَّقَدْ رَضِىَ ٱللَّهُ عَنِ ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ يُبَايِعُونَكَ تَحْتَ ٱلشَّجَرَةِ فَعَلِمَ مَا فِى قُلُوبِهِمْ فَأَنزَلَ ٱلسَّكِينَةَ عَلَيْهِمْ وَأَثَٰبَهُمْ فَتْحًا قَرِيبًا ﴿١٨﴾ وَمَغَانِمَ كَثِيرَةً يَأْخُذُونَهَا ۗ وَكَانَ ٱللَّهُ عَزِيزًا حَكِيمًا ﴾ [سورة الفتح ١٨ :١٩] ، فالسكينة ثواب معنوي، والفتح والمغانم ثواب نادي. ومن الأدلة على العقاب المعنوي والمادّي معا، قول الله تعالى: ﴿إِذْ يُوحِى رَبُّكَ إِلَى ٱلْمَلَٰٓئِكَةِ أَنِّى مَعَكُمْ فَثَبِّتُواْ ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ۚ سَأُلْقِى فِى قُلُوبِ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ ٱلرُّعْبَ فَٱضْرِبُواْ فَوْقَ ٱلْأَعْنَاقِ وَٱضْرِبُواْ مِنْهُمْ كُلَّ بَنَانٍ ﴿١٢﴾﴾ [سورة الأنفال:١٢] ، فالرعب عقاب معنوي، والتقتيل عقاب مادي. ومن أمثلة الثواب المادّي كذلك، قول النَّبِيِّ ﷺ قَالَ: (مَا بَعَثَ اللهُ نَبِيًّا إِلَّا رَعَى الغَنَم)، فَقَالَ أَصْحَابُهُ: وَأَنْتَ؟ فَقَالَ: (نَعَمْ، كُنْتُ أَرْعَاهَا عَلَى قَرَارِيطَ لِأَهْلِ مَكَّةَ)(١). ومما يقابل هذا الحديث من الثواب المعنوي، أنه قِيلَ لِابْنِ عُمَرَ: إِنَّ أَبَا هُرَيْرَةَ يَقُولُ: سَمِعْتُ رَسُولَ الله ﷺ يَقُولُ: (مَنْ تَبعَ جَنَازَةً فَلَهُ قِيرَاطٌ مِنَ الْأَجْر) فَقَالَ ابْنُ عُمَرَ: أَكْثَرَ عَلَيْنَا أَبُو هُرَيْرَةَ، فَبَعَثَ إِلَى عَائِشَةَ، فَسَأَلَهَا، فَصَدَّقَتْ أَبَا هُرَيْرَةَ فَقَالَ ابْنُ عُمَرَ: "لَقَدْ فَرَّطْنَا فِي قَرَارِيطَ كَثِيرَةٍ"(٢). فلفظ القيراط دلّ في الحديث الأول على الثواب المادّي، ودلّ في الحديث الثاني على الثواب المعنوي.

(١) البخاري، الصحيح ، بَابُ رَعْيِ الغَنَمِ عَلَى قَرَارِيطَ، ح رقم (٢٢٦٦).
(٢) مسلم، الصحيح،بَابُ فَضْلِ الصَّلَاةِ عَلَى الْجَنَازَةِ وَاتِّبَاعِهَا، ح رقم (٩٥٤).

القاعدة(٣): يقسم الجزاء على السّلوك بالنسبة للزمان إلى قِسْمين: جزاء مُعجّل (دنيوي)، وجزاء مُؤجّل(أخروي).

ويعرف الجزاء المُعجّل: بأنه ما يُقابل السلوك من الثواب أو العقاب المادّي منه أو المعنوي في هذه الحياة الدنيا.

ويعرف الجزاء المُؤجّل: بأنه ما يُقابل السلوك من الثواب أو العقاب المادّي منه أو المعنوي في الحياة الآخرة.

"والمؤجل من الجزاء بالثواب أو العقاب، فيكون على ثلاث مراحل:

المرحلة الأولى: مرحلة ما بعد الموت وقبل البعث، ويسمى النعيم والعذاب فيها بنعيم القبر وعذابه.

المرحلة الثانية: مرحلة ما بعد البعث، وقبل انصراف أهل الجنة إلى الجنة وأهل النار إلى النار. فمن الثواب: الاستظلال بظل العرش. ومن العقاب فيه: شدّة حرارة الشمس على أهل الذنوب.

المرحلة الثالثة: وهي المرحلة الأخير التي يتم فيها الثواب الأكبر بدخول أهل الجنة الجنة، والعقاب الأكبر بدخول أهل النار النار"[١].

ومن الأدلة على الجزاء المؤجل: معنويا وحسّيا: قول الله تعالى: ﴿**وُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ نَّاضِرَةٌ ﴿٢٢﴾ إِلَىٰ رَبِّهَا نَاظِرَةٌ ﴿٢٣﴾ وَوُجُوهٌ يَوْمَئِذٍ بَاسِرَةٌ ﴿٢٤﴾ تَظُنُّ أَن يُفْعَلَ بِهَا فَاقِرَةٌ ﴿٢٥﴾**﴾ [سورة القيامة٢٢ :٢٥] ومن الأدلة على العقاب المؤجل على السلوك السّيء، قول الله تعالى: ﴿...**فَٱلْيَوْمَ تُجْزَوْنَ عَذَابَ ٱلْهُونِ بِمَا كُنتُمْ تَسْتَكْبِرُونَ فِى ٱلْأَرْضِ بِغَيْرِ ٱلْحَقِّ وَبِمَا كُنتُمْ تَفْسُقُونَ**﴾ [سورة الأحقاف:٢٠]، وقوله تعالى: ﴿**وَٱلَّذِينَ يَنقُضُونَ عَهْدَ ٱللَّهِ مِنۢ بَعْدِ مِيثَٰقِهِۦ وَيَقْطَعُونَ مَآ أَمَرَ ٱللَّهُ بِهِۦٓ أَن يُوصَلَ وَيُفْسِدُونَ فِى ٱلْأَرْضِ ۙ أُو۟لَٰٓئِكَ لَهُمُ ٱللَّعْنَةُ وَلَهُمْ سُوٓءُ ٱلدَّارِ**﴾ [سورة الرعد:٢٥].

(١) حبنكه، عبد الرحمن، العقيدة الإسلامية، ص٥٢٤-٥٢٥.

ومن الأدلة الجامعة للجزاء المعجّل والجزاء المؤجل، قول الله تعالى: ﴿أَلَآ إِنَّ أَوْلِيَآءَ ٱللَّهِ لَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿٦٢﴾ ٱلَّذِينَ ءَامَنُوا۟ وَكَانُوا۟ يَتَّقُونَ ﴿٦٣﴾ لَهُمُ ٱلْبُشْرَىٰ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا وَفِى ٱلْءَاخِرَةِ ...﴾ [سورة يونس ٦٢ :٦٣].

ومن الأدلة على الثواب المعجّل، قول النبي ﷺ: (يَعْمَلُ (المسلم) بِيَدِهِ، فَيَنْفَعُ نَفْسَهُ، وَيَتَصَدَّقُ)(1). ومنه كذلك، قول الله تعالى: ﴿ ۞ لَّقَدْ رَضِىَ ٱللَّهُ عَنِ ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ يُبَايِعُونَكَ تَحْتَ ٱلشَّجَرَةِ فَعَلِمَ مَا فِى قُلُوبِهِمْ فَأَنزَلَ ٱلسَّكِينَةَ عَلَيْهِمْ وَأَثَـٰبَهُمْ فَتْحًا قَرِيبًا ﴿١٨﴾ وَمَغَانِمَ كَثِيرَةً يَأْخُذُونَهَا ۗ وَكَانَ ٱللَّهُ عَزِيزًا حَكِيمًا ﴿١٩﴾﴾ [سورة الفتح ١٨ :١٩].

ومن الأدلة على العقاب المعجل والمؤجل، قول الله تعالى: ﴿إِنَّمَا جَزَٰٓؤُا۟ ٱلَّذِينَ يُحَارِبُونَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥ وَيَسْعَوْنَ فِى ٱلْأَرْضِ فَسَادًا أَن يُقَتَّلُوٓا۟ أَوْ يُصَلَّبُوٓا۟ أَوْ تُقَطَّعَ أَيْدِيهِمْ وَأَرْجُلُهُم مِّنْ خِلَـٰفٍ أَوْ يُنفَوْا۟ مِنَ ٱلْأَرْضِ ۚ ذَٰلِكَ لَهُمْ خِزْىٌ فِى ٱلدُّنْيَا ۖ وَلَهُمْ فِى ٱلْءَاخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ ﴿٣٣﴾﴾ [سورة المائدة:٣٣].

القاعدة(٤): الجزاء المترتب على السلوك قد يكون ماديا معجّلا أو مؤجّلا، وقد يكون معنويا معجّلا أو مؤجّلا.

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن الجزاء الذي يترتب على السلوك، قد يكون ماديا وقد يكون معنويا. وهذا الجزاء متوافر في الدنيا والآخرة؛ أي الجزاء المادّي ثوابا كان أو عقابا قد يكون معجلا وقد يكون مؤجلا. والجزاء المعنوي ثوابا كان أو عقابا قد يكون معجلا وقد يكون مؤجلا.

(١)البخاري، الصحيح، كتاب الزكاة، باب على كل مسلم صدقة، ح رقم (١٣٥٣).

وعليه، فالنظريّة التربويّة الإسلامية تحمل تنوعا وخصوبة وخيارات متعددة في نوعية الجزاء تتيح لمن يريد تقديم الجزاء أن يختار ما هو الأنسب، وإن تعددت السلوكيات أو اختلفت المواقف والشخصيات. وهو تميز رائع يقوي موقف النظريّة التربوية الإسلامية فيما يتعلق بموضوع الثواب والعقاب المقدم على السلوك.

ومن الأدلة والأمثلة على الثواب المادّي والعقاب المادّي المعجّل المترتب على السلوك، قول الله تعالى: ﴿وَلَوْ أَنَّ أَهْلَ ٱلْقُرَىٰٓ ءَامَنُوا۟ وَٱتَّقَوْا۟ لَفَتَحْنَا عَلَيْهِم بَرَكَٰتٍ مِّنَ ٱلسَّمَآءِ وَٱلْأَرْضِ وَلَٰكِن كَذَّبُوا۟ فَأَخَذْنَٰهُم بِمَا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ ﴾ [سورة الأعراف:٩٦].

ومن الأدلة والأمثلة على الثواب المادّي والثواب المعنوي المعجّل في الدنيا المترتب على السلوك، قول الله تعالى: ﴿ ۞ لَّقَدْ رَضِىَ ٱللَّهُ عَنِ ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ يُبَايِعُونَكَ تَحْتَ ٱلشَّجَرَةِ فَعَلِمَ مَا فِى قُلُوبِهِمْ فَأَنزَلَ ٱلسَّكِينَةَ عَلَيْهِمْ وَأَثَٰبَهُمْ فَتْحًا قَرِيبًا ﴿١٨﴾ وَمَغَانِمَ كَثِيرَةً يَأْخُذُونَهَا ۗ وَكَانَ ٱللَّهُ عَزِيزًا حَكِيمًا ﴿١٩﴾﴾ [سورة الفتح ١٨ :١٩].

ومن الأدلة على العقاب المادّي والمعنوي المعجّل في الدنيا والمترتب على السلوك قول الله تعالى: ﴿فَأَذَاقَهُمُ ٱللَّهُ ٱلْخِزْىَ فِى ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۖ ...﴾ [سورة الزُّمَر:٢٦].

وفي عموم العقاب المادّي والمعنوي المؤجل المترتب على السلوك، قوله تعالى: ﴿ فَوَيْلٌ لِّلَّذِينَ يَكْتُبُونَ ٱلْكِتَٰبَ بِأَيْدِيهِمْ ثُمَّ يَقُولُونَ هَٰذَا مِنْ عِندِ ٱللَّهِ لِيَشْتَرُوا۟ بِهِۦ ثَمَنًا قَلِيلًا ۖ فَوَيْلٌ لَّهُم مِّمَّا كَتَبَتْ أَيْدِيهِمْ وَوَيْلٌ لَّهُم مِّمَّا يَكْسِبُونَ ﴿٧٩﴾﴾ [سورة البقرة:٧٩].

ومن الأدلة على تنوع العقابالمادّي المترتب على السلوك لتنوع فئاته الفاعلة له، قول الله تعالى: ﴿ فَكُلًّا أَخَذْنَا بِذَنۢبِهِۦ ۖ فَمِنْهُم مَّنْ أَرْسَلْنَا عَلَيْهِ حَاصِبًا وَمِنْهُم مَّنْ أَخَذَتْهُ ٱلصَّيْحَةُ وَمِنْهُم مَّنْ خَسَفْنَا بِهِ ٱلْأَرْضَ وَمِنْهُم مَّنْ أَغْرَقْنَا ۚ ... ﴾ [سورة العنكبوت:٤٠] .

ومن الأدلة والأمثلة على الثواب المادّي والمعنوي المعجل والمؤجل المترتب على السلوك، قول النَّبيّ ﷺ قَالَ: (انْتَدَبَ اللهُ لِمَنْ خَرَجَ فِي سَبِيلِهِ، لاَ يُخْرِجُهُ إِلَّا إِيمَانٌ بِي وَتَصْدِيقٌ بِرُسُلِي، أَنْ أُرْجِعَهُ بِمَا نَالَ مِنْ أَجْرٍ أَوْ غَنِيمَةٍ، أَوْ أُدْخِلَهُ الجَنَّةَ)[1]

القاعدة(٦): يقسم الجزاء بالنسبة إلى مصدره إلى قسمين: جزاء مصدره رباني وجزاء مصدره بشري.

بحسب التصوّر الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية، فإنه يمكن تقسيم المصادر التي تُقدّم الجزاء للإنسان على سلوكه، **إلى مصدرين رئيسيين، هما:**

الأول: المصدر الرباني:

فالله تعالى هو الربّ المالك لكل شيء، وهو المصدر لكل جزاء يمكن أن يصل إلى الإنسان. سواء بطريق مباشر أم بطريق غير مباشر، وعليه فأيّ مصدر آخر فإنه يعدّ تبعاً للمصدر الرباني الأول بحكم أن الفضل كله بيد الله، وأن الأسباب تجري بأمره وتحدث أثرها بإذنه.ودليل ذلك: قول الله تعالى: ﴿ وَمَا بِكُم مِّن نِّعْمَةٍ فَمِنَ ٱللَّهِ ۖ ... ﴾ [سورة النحل:٥٣] ، وقوله تعالى: ﴿ قُلِ ٱللَّهُمَّ مَٰلِكَ ٱلْمُلْكِ تُؤْتِى ٱلْمُلْكَ مَن تَشَآءُ وَتَنزِعُ ٱلْمُلْكَ مِمَّن تَشَآءُ وَتُعِزُّ مَن تَشَآءُ وَتُذِلُّ مَن تَشَآءُ ۖ بِيَدِكَ ٱلْخَيْرُ ۖ إِنَّكَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ ﴿٢٦﴾ ﴾ [سورة آل عمران:٢٦] .

---

(١)البخاري، الصحيح، كتاب الإيمان، باب الجهاد من الإيمان، ح رقم (٣٥).

والمصدر الرباني المباشر في الجزاء على السلوك قد يكون في الجزاء المعجّل، وقد يكون في الجزاء المؤجّل. وفي الحياة الدنيا تكون هناك مصادر ثانوية للجزاء

الذي يتلقاه الإنسان على سلوكه إضافة للمصدر الرباني، ولكن في الحياة الآخرة يتمحّض الجزاء على السلوك لله تعالى وحدة. لقوله تعالى: ﴿ مَٰلِكِ يَوۡمِ ٱلدِّينِ ٤﴾ [سورة الفاتحة:٤]، وقوله تعالى : ﴿...لِّمَنِ ٱلۡمُلۡكُ ٱلۡيَوۡمَۖ لِلَّهِ ٱلۡوَٰحِدِ ٱلۡقَهَّارِ ﴾ [سورة غافر:١٦] ، وقوله تعالى: ﴿وَٱتَّقُواْ يَوۡمٗا تُرۡجَعُونَ فِيهِ إِلَى ٱللَّهِۖ ثُمَّ تُوَفَّىٰ كُلُّ نَفۡسٖ مَّا كَسَبَتۡ ...﴾ [سورة البقرة:٢٨١].

وقد أشارت السنة النبوية إلى المصدر الرباني المباشر وغير المباشر، والمعجّل والمؤجّل للجزاء المترتب على السلوك. وذلك كما في قول النَّبِيّ ﷺ قَالَ: (انْتَدَبَ اللهُ لِمَنْ خَرَجَ فِي سَبِيلِهِ، لاَ يُخْرِجُهُ إِلَّا إِيمَانٌ بِي وَتَصْدِيقٌ بِرُسُلِي، أَنْ أُرْجِعَهُ بِمَا نَالَ مِنْ أَجْرٍ أَوْ غَنِيمَةٍ، أَوْ أُدْخِلَهُ الجَنَّةَ)[1].

الثاني: المصدر البشري.

وهو كل جزاء يقدمه الإنسان على سلوك ما. وقد يكون المصدر البشري فردا أو مؤسسة أو دولة. وهو أمر محسوس وواقعي، حيث يتلقى الإنسان من طرف آخر ثوابا أو عقابا على سلوك ما، وهو مصدر يرجع في أصله إلى المصدر الأول. والغالب في المصدرية البشريه فيما تقدمه من جزاء هو الجزاء المعجّل الذي يكون في الحياة الدنيا. وقد يكون المصدر البشري سببا في الجزاء المؤجل كما هو الحال في الصدقات الجارية والشفاعة.

---

(١)البخاري، الصحيح، كتاب الإيمان، باب الجهاد من الإيمان، ح رقم (٣٥).

من الأدلة والأمثلة المؤسّسة للمصدرية البشرية في الجزاء، قول الله تعالى: في الجزاء الحسن: ﴿... وَأَحْسِن كَمَآ أَحْسَنَ ٱللَّهُ إِلَيْكَ ...﴾ [سورة القصص:٧٧] ، وقوله تعالى في الجزاء السيء: ﴿وَإِنْ عَاقَبْتُمْ فَعَاقِبُواْ بِمِثْلِ مَا عُوقِبْتُم بِهِۦ ...﴾ [سورة النحل:١٢٦].وقوله تعالى في الجزاء المادّي من المصدر البشري: ﴿... فَوَجَدَا فِيهَا جِدَارًا يُرِيدُ أَن يَنقَضَّ فَأَقَامَهُۥ قَالَ لَوْ شِئْتَ لَتَّخَذْتَ عَلَيْهِ أَجْرًا ﴾ [سورة الكهف:٧٧]

وقوله تعالى: ﴿... فَهَلْ نَجْعَلُ لَكَ خَرْجًا عَلَىٰٓ أَن تَجْعَلَ بَيْنَنَا وَبَيْنَهُمْ سَدًّا ﴾ [سورة الكهف:٩٤] ، وقوله تعالى: ﴿ قَالَ ٱجْعَلْنِى عَلَىٰ خَزَآئِنِ ٱلْأَرْضِ إِنِّى حَفِيظٌ عَلِيمٌ ﴾ [سورة يوسف:٥٥] ، وقوله تعالى: ﴿ فَلَمَّا جَآءَ ٱلسَّحَرَةُ قَالُواْ لِفِرْعَوْنَ أَئِنَّ لَنَا لَأَجْرًا إِن كُنَّا نَحْنُ ٱلْغَٰلِبِينَ ﴿٤١﴾ قَالَ نَعَمْ وَإِنَّكُمْ إِذًا لَّمِنَ ٱلْمُقَرَّبِينَ ﴾ [سورة الشعراء ٤١ :٤٢] ، وقوله تعالى: ﴿قَالَ ءَامَنتُمْ لَهُۥ قَبْلَ أَنْ ءَاذَنَ لَكُمْ إِنَّهُۥ لَكَبِيرُكُمُ ٱلَّذِى عَلَّمَكُمُ ٱلسِّحْرَ فَلَسَوْفَ تَعْلَمُونَ لَأُقَطِّعَنَّ أَيْدِيَكُمْ وَأَرْجُلَكُم مِّنْ خِلَٰفٍ وَلَأُصَلِّبَنَّكُمْ أَجْمَعِينَ ﴾ [سورة الشعراء:٤٩]. وقول النَّبِيِّ ﷺ: (قَالَ اللهُ تَعَالَى: ثَلاثَةٌ أَنَا خَصْمُهُمْ يَوْمَ القِيَامَةِ، رَجُلٌ أَعْطَى بِي ثُمَّ غَدَرَ، وَرَجُلٌ بَاعَ حُرًّا فَأَكَلَ ثَمَنَهُ، وَرَجُلٌ اسْتَأْجَرَ أَجِيرًا فَاسْتَوْفَى مِنْهُ وَلَمْ يُعْطِهِ أَجْرَهُ)[1].

ومن الأدلة والأمثلة الواقعية في العهد النبوي على تقديم الثواب المادّي على السلوك المعنوي، حديث أَبِي سَعِيدٍ رَضِيَ اللهُ عَنْهُ، قَالَ: انْطَلَقَ نَفَرٌ مِنْ أَصْحَابِ النَّبِيِّ ﷺ فِي سَفْرَةٍ سَافَرُوهَا، حَتَّى نَزَلُوا عَلَى حَيٍّ مِنْ أَحْيَاءِ العَرَبِ، فَاسْتَضَافُوهُمْ فَأَبَوْا أَنْ يُضَيِّفُوهُمْ، فَلُدِغَ سَيِّدُ ذَلِكَ الحَيِّ، فَسَعَوْا لَهُ بِكُلِّ شَيْءٍ لاَ يَنْفَعُهُ شَيْءٌ، فَقَالَ بَعْضُهُمْ: لَوْ أَتَيْتُمْ هَؤُلاَءِ الرَّهْطَ الَّذِينَ نَزَلُوا، لَعَلَّهُ أَنْ يَكُونَ عِنْدَ بَعْضِهِمْ شَيْءٌ، فَأَتَوْهُمْ، فَقَالُوا: يَا أَيُّهَا الرَّهْطُ إِنَّ سَيِّدَنَا لُدِغَ، وَسَعَيْنَا لَهُ بِكُلِّ

(١) البخاري، الصحيح، كتاب الإيمان، باب الجهاد من الإيمان، ح رقم (٣٥).

شَيْءٍ لاَ يَنْفَعُهُ، فَهَلْ عِنْدَ أَحَدٍ مِنْكُمْ مِنْ شَيْءٍ؟ فَقَالَ بَعْضُهُمْ: نَعَمْ، وَاللَّهِ إِنِّي لَأَرْقِي، وَلَكِنْ وَاللَّهِ لَقَدِ اسْتَضَفْنَاكُمْ فَلَمْ تُضَيِّفُونَا، فَمَا أَنَا بِرَاقٍ لَكُمْ حَتَّى تَجْعَلُوا لَنَا جُعْلًا، فَصَالَحُوهُمْ عَلَى قَطِيعٍ مِنَ الغَنَمِ، فَانْطَلَقَ يَتْفِلُ عَلَيْهِ، وَيَقْرَأُ: الحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ العَالَمِينَ فَكَأَنَّمَا نُشِطَ مِنْ عِقَالٍ، فَانْطَلَقَ يَمْشِي وَمَا بِهِ قَلَبَةٌ، قَالَ: فَأَوْفَوْهُمْ جُعْلَهُمُ الَّذِي

صَالَحُوهُمْ عَلَيْهِ. فَقَدِمُوا عَلَى رَسُولِ اللَّهِ ﷺ فَذَكَرُوا لَهُ، فَقَالَ:(وَمَا يُدْرِيكَ أَنَّهَا رُقْيَةٌ)، ثُمَّ قَالَ:(قَدْ أَصَبْتُمْ، اقْسِمُوا، وَاضْرِبُوا لِي مَعَكُمْ سَهْمًا) فَضَحِكَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ [1]. وكذلك مثله حديث ابْنِ عَبَّاسٍ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، قَالَ: "احْتَجَمَ النَّبِيُّ ﷺ، وَأَعْطَى الحَجَّامَ أَجْرَهُ"[2].

القاعدة(٥): الجزاء الإلهي على السلوك يقوم على مبدأ العدل ومبدأ الفضل.

من التصورات الخاصة بالنظريّة التربويّة الإسلامية على السلوك الإنساني وجود الجزاء الإلهي. بمعنى أن النظريّة التربويّة الإسلامية تؤمن بالغيب وبالحياة الآخرة وبما فيه من جزاء يستحقه الإنسان على سلوكه في الحياة الدنيا. وطبيعة الجزاء الذي يجازي به الله تعالى عباده في الحياة الآخرة يقوم على إيقاع هذا الجزاء وفق مبدأين اثنين، هما: العدل والفضل. **وتوضيحهما كما يأتي:**

المبدأ الأول: تقديم الجزاء وفقا لقانون العدل الإلهي.

وهنا يقدم الله تعالى الجزاء الذي يستحقه الإنسان على سلوكه بعدله المطلق سبحانه. بمعنى ما يستحقه هذا الإنسان من جزاء يأخذه كاملا. وهذا المسلك في العدل الإلهي إنما يكون مع من يريد الله تعالى محاسبته محاسبة عسيرة

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ مَا يُعْطَى فِي الرُّقْيَةِ عَلَى أَحْيَاءِ العَرَبِ بِفَاتِحَةِ الكِتَابِ، ح رقم (٢٢٧٦).
(٢) البخاري، الصحيح، بَابُ خَرَاجِ الحَجَّامِ، ح رقم (٢٢٧٦).

من الكفرة والفجرة والظالمين. ويكون كذلك في القصاص بين الناس ورد حقوقهم ومظالمهم، حيث العدالة المطلقة.

ودليل مبدأ العدل الإلهي هذا في تقديم الجزاء على السلوك، قول الله تعالى: ﴿ وَنَضَعُ ٱلْمَوَٰزِينَ ٱلْقِسْطَ لِيَوْمِ ٱلْقِيَٰمَةِ فَلَا تُظْلَمُ نَفْسٌ شَيْـًٔا ۖ وَإِن كَانَ مِثْقَالَ حَبَّةٍ مِّنْ خَرْدَلٍ أَتَيْنَا بِهَا ۗ وَكَفَىٰ بِنَا حَٰسِبِينَ ﴾ [سورة الأنبياء:٤٧]، يقول السعدي: "يخبر تعالى عن حكمه العدل، وقضائه القسط بين عباده إذا جمعهم في يوم القيامة، وأنه يضع لهم الموازين العادلة، التي يبين فيها مثاقيل الذر، الذي توزن بها الحسنات والسيئات، (فَلَا تُظْلَمُ نَفْسٌ) مسلمة أو كافرة (شَيْـًٔا) بأن تنقص من حسناتها، أو يزاد في سيئاتها.(وَإِن كَانَ مِثْقَالَ حَبَّةٍ مِّنْ خَرْدَلٍ) التي هي أصغر الأشياء وأحقرها، من خير أو شر (أَتَيْنَا بِهَا) وأحضرناها، ليجازى بها صاحبها، (وَكَفَىٰ بِنَا حَٰسِبِينَ) يعني بذلك نفسه الكريمة فكفى به حاسبا أي عالما بأعمال العباد حافظا لها مثبتا لها في الكتاب عالما بمقاديرها ومقادير ثوابها وعقابها واستحقاقها موصلا للعمال جزاءها"[1].وقول الله تعالى: ﴿ فَٱلْيَوْمَ لَا تُظْلَمُ نَفْسٌ شَيْـًٔا وَلَا تُجْزَوْنَ إِلَّا مَا كُنتُمْ تَعْمَلُونَ ﴾ [سورة يس:٥٤]. ومن الأدلة كذلك على مبدأ العدل ومبدأ الفضل كذلك، رَسُول اللهَّ ﷺ : (إِنَّ اللهَّ لاَ يَظْلِمُ مُؤْمِنًا حَسَنَةً يُعْطَى بِهَا فِى الدُّنْيَا وَيُجْزَى بِهَا فِى الآخِرَةِ، وَأَمَّا الْكَافِرُ فَيُطْعَمُ بِحَسَنَاتِ مَا عَمِلَ بِهَا للهَّ فِى الدُّنْيَا، حَتَّى إِذَا أَفْضَى إِلَى الآخِرَةِ لَمْ تَكُنْ لَهُ حَسَنَةٌ يُجْزَى بِهَا)[2].

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٥٢٤.
(٢) مسلم، الصحيح،باب جزاء المؤمن بحسناته في الدنيا، ح رقم (٧٢٦٧).

المبدأ الثاني: تقديم الجزاء على السلوك وفقا لفضل الله سبحانه.

وتطبيق هذا المبدأ، إنما يكون في حق عباد الله المؤمنين، جزاء على سلوكهم الطيب. فإن الله تعالى لا يعاملهم بالعدل في تقديم الثواب تحديدا بل بالفضل والإحسان، وإنما يكون العدل في أنه لا يضيع لهم عملا صالحا وإن كان مثقال

ذرة من خير، ولا يترك عملا سيئا وإن كان مثقال ذرة من شر. ولكن عند الجزاء يكون الثواب فضلا منه، ويكون العقاب عدلا أو عفوا أو تخفيفا. وتكون السيئة بسيئة واحدة. وهذا فضل منه سبحانه. فإحصاء الأعمال شيء، والمجازاة عليها لعبادة المؤمنين شيء آخر.

ومن الأدلة والأمثلة على مبدأ الفضل فيما يقدمه الله تعالى لعباده المؤمنين من الثواب، قول الله تعالى: ﴿**مَن جَآءَ بِٱلۡحَسَنَةِ فَلَهُۥ عَشۡرُ أَمۡثَالِهَاۖ وَمَن جَآءَ بِٱلسَّيِّئَةِ فَلَا يُجۡزَىٰٓ إِلَّا مِثۡلَهَا وَهُمۡ لَا يُظۡلَمُونَ**﴾ [سورة الأنعام:١٦٠]، ويقول تعالى: ﴿مَّن ذَا ٱلَّذِي يُقۡرِضُ ٱللَّهَ قَرۡضًا حَسَنٗا فَيُضَٰعِفَهُۥ لَهُۥٓ أَضۡعَافٗا كَثِيرَةٗۚ ...﴾ [سورة البقرة:٢٤٥].

ومن الأدلة الصريحة في السنة على خصوصية أمة محمد ﷺ بمزيد من فضل الله تعالى في تقديم الجزاء على السلوك من قبل الله تعالى، قول النَّبِيِّ ﷺ: (إِنَّمَا أَجَلُكُمْ فِي أَجَلِ مَنْ خَلاَ مِنَ الأُمَمِ، كَمَا بَيْنَ صَلاَةِ العَصْرِ، وَمَغْرِبِ الشَّمْسِ، وَمَثَلُكُمْ وَمَثَلُ اليَهُودِ وَالنَّصَارَى، كَمَثَلِ رَجُلٍ اسْتَعْمَلَ عُمَّالًا، فَقَالَ: مَنْ يَعْمَلُ لِي إِلَى نِصْفِ النَّهَارِ عَلَى قِيرَاطٍ، فَعَمِلَتِ اليَهُودُ، فَقَالَ: مَنْ يَعْمَلُ لِي مِنْ نِصْفِ النَّهَارِ إِلَى العَصْرِ عَلَى قِيرَاطٍ، فَعَمِلَتِ النَّصَارَى، ثُمَّ أَنْتُمْ تَعْمَلُونَ مِنَ العَصْرِ إِلَى المَغْرِبِ بِقِيرَاطَيْنِ قِيرَاطَيْنِ، قَالُوا: نَحْنُ أَكْثَرُ عَمَلًا وَأَقَلُّ عَطَاءً، قَالَ: هَلْ ظَلَمْتُكُمْ مِنْ حَقِّكُمْ؟ قَالُوا: لاَ، قَالَ: فَذَاكَ فَضْلِي أُوتِيهِ مَنْ شِئْتُ)[1]

(١) البخاري، الصحيح، باب فضل القرآن على سائر الكلام، ح رقم (٥٠٢١).

. فالدليل واضح في قوله فَذَاكَ فَضْلِي أُوتِيهِ مَنْ شِئْتُ. وفي موقف تطبيق، يقول البَرَاءَ رضي الله عنه ، يَقُولُ: أَتَى النَّبِيَّ صلى الله عليه وسلم رَجُلٌ مُقَنَّعٌ بِالحَدِيدِ، فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللَّهِ أُقَاتِلُ أَوْ أُسْلِمُ؟ قَالَ: (أَسْلِمْ، ثُمَّ قَاتِلْ)، فَأَسْلَمَ، ثُمَّ قَاتَلَ، فَقُتِلَ، فَقَالَ رَسُولُ اللَّهِ صلى الله عليه وسلم: (عَمِلَ قَلِيلًا وَأُجِرَ كَثِيرًا) [1]

وقد علق ابن حجر على دلالة هذا الحديث بقوله: " وَفِي هَذَا الْحَدِيثِ أَنَّ الْأَجْرَ الْكَثِيرَ قَدْ يَحْصُلُ بِالْعَمَلِ الْيَسِيرِ فَضْلًا مِنَ الله واحسانا"[2].ويقول ابن حجر في موضع آخر: "أَنَّ الْأَعْمَالَ الصَّالِحَةَ تُدْخِلُ الْجَنَّةَ إِذَا قُبِلَتْ وَقَبُولُهَا يَقَعُ بِرَحْمَةِ اللَّهِ"[3].

القاعدة(٦): الجزاء يكون من جنس العمل.

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن طبيعة الجزاء الذي يقابل به السلوك، يكون من جنس السلوك. سواء كان ثوابا أم عقابا. وهذا أبلغ في مكافأة صاحب السلوك وأوقع أثرا عليه، إيجابا وسلبا. وليس بالضرورة أن تكون هذه قاعدة مطردة في كل أنواع الجزاء، ولكنها قاعدة لها حضورها وثبوتها وأدلتها في مرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية.

ومن الأدلة والأمثلة على مقابلة السلوك بجنسه من الجزاء:

قوله تعالى في مقابلة سلوك من يأكل مال اليتيم بجزاء النار التي تأكل بطونهم: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ يَأۡكُلُونَ أَمۡوَٰلَ ٱلۡيَتَٰمَىٰ ظُلۡمًا إِنَّمَا يَأۡكُلُونَ فِي بُطُونِهِمۡ نَارٗاۖ وَسَيَصۡلَوۡنَ سَعِيرٗا﴾ [سورة النساء:١٠].

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابٌ عَمَلٌ صَالِحٌ قَبْلَ القِتَالِ، ح رقم (٢٨٠٨).
(٢)ابن حجر، فتح الباري، حـ٦، ص ١٠٥.
(٣)ابن حجر، فتح الباري، حـ١، ص ١٣٢.

وقوله تعالى في تطبيق العقوبات الدنيوية بمثل ما قابلها من سلوكيات سلبية: ﴿وَكَتَبْنَا عَلَيْهِمْ فِيهَآ أَنَّ ٱلنَّفْسَ بِٱلنَّفْسِ وَٱلْعَيْنَ بِٱلْعَيْنِ وَٱلْأَنفَ بِٱلْأَنفِ وَٱلْأُذُنَ بِٱلْأُذُنِ وَٱلسِّنَّ بِٱلسِّنِّ ...﴾ [سورة المائدة:٤٥].

وقوله تعالى في عموم مقابلة السلوك الحسن بالجزاء الحسن مثله: ﴿هَلْ جَزَآءُ ٱلْإِحْسَٰنِ إِلَّا ٱلْإِحْسَٰنُ﴾ [سورة الرحمن:٦٠] .

ومن الأدلة والأمثلة كذلك من السنّة النبوية التي تكشل مصدرا أساسيا من مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية، قول النبي ﷺ في مقابلة السلوك المحرم على الرجال وهو لبس الحرير بعقوبة حرمانه من لبسه الحرير في الآخرة: (مَنْ لَبِسَ الْحَرِيرَ فِي الدُّنْيَا لَمْ يَلْبَسْهُ فِي الْآخِرَةِ)[١]، وقوله ﷺ في مقابلة السلوك المحرم وهو صنع التماثيل بعقوبة تماثلة وهي تكليفه بنفخ الروح فيما قام بنحته من ذوات الأرواح: (مَنْ صَوَّرَ صُورَةً فِي الدُّنْيَا كُلِّفَ يَوْمَ الْقِيَامَةِ أَنْ يَنْفُخَ فِيهَا الرُّوحَ وَلَيْسَ بِنَافِخٍ)[٢]، وقوله ﷺ في جزاء سلوك الانتحار بما يماثله من العقوبة: (وَمَنْ قَتَلَ نَفْسَهُ بِشَيْءٍ فِي الدُّنْيَا عُذِّبَ بِهِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ)[٣]، وقوله ﷺ في مقابلة السلوك الاجتماعي الحسن بمثله من الجزاء: (وَمَنْ كَانَ فِي حَاجَةِ أَخِيهِ كَانَ اللهُ فِي حَاجَتِهِ، وَمَنْ فَرَّجَ عَنْ مُسْلِمٍ كُرْبَةً فَرَّجَ اللهُ عَنْهُ كُرْبَةً مِنْ كُرُبَاتِ يَوْمِ الْقِيَامَةِ، وَمَنْ سَتَرَ مُسْلِمًا سَتَرَهُ اللهُ يَوْمَ الْقِيَامَةِ)[٤].

وفي مقابلة سلوك البذل والعطاء والجود والكرم والإنفاق بمثله من الجزاء، قال رَسُولُ اللهِ ﷺ: (قَالَ اللهُ عَزَّ وَجَلَّ: أَنْفِقْ أُنْفِقْ عَلَيْكَ)[٥].

---

(١) البخاري، الصحيح، باب لبس الحرير ، ح رقم (٥٣٨٦).
(٢) البخاري، الصحيح، باب من صورة صورة كلف يوم القيامة أن ينفخ، ح رقم (٥٥٠٦).
(٣) البخاري، الصحيح، باب ما ينهى من السباب واللعان، ح رقم (٥٥٨٧).
(٤) البخاري، الصحيح، باب لا يظلم المسلم المسلم ولا يسلمه. ح رقم (٢٢٦٢)
(٥) البخاري، الصحيح، بَابُ قَوْلِهِ: (وَكَانَ عَرْشُهُ عَلَى المَاءِ)، ح رقم (٤٦٨٤).

وفي سلوك صلة الرحم ومقابلته بجنسه من الثواب،وسلوك قطيعة الرحم ومقابلته بجنسه من العقاب، يقول رَسُولُ الله ﷺ: (إِنَّ اللهَ خَلَقَ الْخَلْقَ حَتَّى إِذَا فَرَغَ مِنْهُمْ قَامَتِ الرَّحِمُ، فَقَالَتْ: هَذَا مَقَامُ الْعَائِذِ مِنَ الْقَطِيعَةِ، قَالَ: نَعَمْ، أَمَا تَرْضَيْنَ أَنْ أَصِلَ مَنْ وَصَلَكِ، وَأَقْطَعَ مَنْ قَطَعَكِ؟ قَالَتْ: بَلَى، قَالَ: فَذَاكِ لَكِ)[1].

ويقول النبي ﷺ في تقرير أن العقوبة تكون من جنس السلوك: (إِنَّ اللهَّ يُعَذِّبُ الَّذِينَ يُعَذِّبُونَ النَّاسَ فِي الدُّنْيَا)[2]، وفي تقرير أن الثواب يكون من جنس السلوك: (الرَّاحِمُونَ يَرْحَمُهُمُ الرَّحْمَنُ، ارْحَمُوا مَنْ فِي الأَرْضِ يَرْحَمْكُمْ مَنْ فِي السَّمَاءِ)[3].

القاعدة(٧): الأصل في الجزاء أنه مرهون بأداء السلوك.

تفرض واقعية النظريّة التربويّة الإسلامية وعدالة مرجعيتها مقابلة الجهد بما يستحقه من جزاء، وتقديم المكافأة لمن يقدم ما يستحقها. لذلك لا يوجد في النظريّة التربويّة الإسلامية ثوابا بالمجّان، ولا عقوبة من غير أسباب موجبة لها؛ لأنها نظريّة مبنية على عدالة الوحي الذي يشكل مرجعها الأساسي. وهذا ما يعطي للنظريّة التربويّة الإسلامية قوتها ومصداقيتها والثقة بقيمها وتطبيقاتها؛ لأنها ترهن الثواب والعقاب مقابل تحقيق وتحقق السلوك. فلا ثواب بالأماني، ولا عقاب بالدعاوى. بل أنجزْ السلوك وخذْ ما تستحقّه عليه من الجزاء. وبذلك تتحقق التنمية ويشعر الجميع بأنه مسؤول، وعليه أن يقدم ما لديه من مهارات وما عليه من واجبات ليكون أهلا لتلقي الجزاء سواء المادّي منه أم المعنوي، والعاجل منه أم الآجل.

---

(١) مسلم، الصحيح، بَابُ صِلَةِ الرَّحِمِ وَتَحْرِيمِ قَطِيعَتِهَا، ح رقم (٢٥٥٤).
(٢) مسلم، الصحيح، باب الوعيد الشديد لمن يعذب الناس، ح رقم (٦٨٢٤).
(٣) الترمذي، السنن، بَابُ مَا جَاءَ فِي رَحْمَةِ الْمُسْلِمِينَ، ح رقم (٢٨٠٨). حديث صحيح.

ومن الأدلة على هذه القاعدة الواقعية المنصِفة النافعة:

قول الله تعالى في استحقاق العقوبة نتيجة وجود سلوك سيء: ﴿... وَنَقُولُ ذُوقُوا۟ عَذَابَ ٱلْحَرِيقِ ﴿١٨١﴾ ذَٰلِكَ بِمَا قَدَّمَتْ أَيْدِيكُمْ ...﴾ [سورة آل عمران ١٨١ :١٨٢] ، ويقول تعالى:﴿ فَكَيْفَ إِذَآ أَصَٰبَتْهُم مُّصِيبَةٌۢ بِمَا قَدَّمَتْ أَيْدِيهِمْ ...﴾ [سورة النساء:٦٢]، ويقول تعالى: ﴿... وَإِن تُصِبْهُمْ سَيِّئَةٌۢ بِمَا قَدَّمَتْ أَيْدِيهِمْ إِذَا هُمْ يَقْنَطُونَ ﴾ [سورة الروم:٣٦].

ومن الأدلة على أن الثواب مرهون بالقيام بالسلوك الحسن وليس بالأماني، قول الله تعالى: ﴿ وَٱلَّذِينَ صَبَرُوا۟ ٱبْتِغَآءَ وَجْهِ رَبِّهِمْ وَأَقَامُوا۟ ٱلصَّلَوٰةَ وَأَنفَقُوا۟ مِمَّا رَزَقْنَٰهُمْ سِرًّا وَعَلَانِيَةً وَيَدْرَءُونَ بِٱلْحَسَنَةِ ٱلسَّيِّئَةَ أُو۟لَٰٓئِكَ لَهُمْ عُقْبَى ٱلدَّارِ﴾ [سورة الرعد:٢٢].

ومن الأمثلة العملية كذلك، قول رَسُول اللهَّ ﷺ في استحقاق الثواب مقابل القيام بسلوك عملي واضح ومحدد المعالم: (مَنِ اتَّبَعَ جَنَازَةَ مُسْلِمٍ، إِيمَانًا وَاحْتِسَابًا، وَكَانَ مَعَهُ حَتَّى يُصَلَّى عَلَيْهَا وَيَفْرُغَ مِنْ دَفْنِهَا، فَإِنَّهُ يَرْجِعُ مِنَ الأَجْرِ بِقِيرَاطَيْنِ، كُلُّ قِيرَاطٍ مِثْلُ أُحُدٍ، وَمَنْ صَلَّى عَلَيْهَا ثُمَّ رَجَعَ قَبْلَ أَنْ تُدْفَنَ، فَإِنَّهُ يَرْجِعُ بِقِيرَاطٍ)[1].

فالثواب لا يحصل بالمجّان أو بالأماني، والعقاب لا يترك لمن يستحقه متواكلا متمنّيا الأماني الباطلة، وفي ذلك يقول الله تعالى: ﴿ لَّيْسَ بِأَمَانِيِّكُمْ وَلَآ أَمَانِيِّ أَهْلِ ٱلْكِتَٰبِ ۗ مَن يَعْمَلْ سُوٓءًا يُجْزَ بِهِۦ...﴾ [سورة النساء:١٢٣]. يقول السعدي موضحا دلالات النص: "أي: (لَّيْسَ) الأمر والنجاة والتزكية (بِأَمَانِيِّكُمْ وَلَآ أَمَانِيِّ أَهْلِ ٱلْكِتَٰبِ) والأماني: أحاديث النفس المجردة عن العمل، المقترن بها دعوى مجردة لو عورضت بمثلها لكانت من جنسها.

(١) البخاري، الصحيح، باب اتباع الجنائز من الإيمان، ح رقم(٤٧)

وهذا عامّ في كل أمر، فكيف بأمر الإيمان والسعادة الأبدية؟! فإن أماني أهل الكتاب قد أخبر الله بها أنهم قالوا: ﴿...لَن يَدْخُلَ ٱلْجَنَّةَ إِلَّا مَن كَانَ هُودًا أَوْ نَصَـٰرَىٰ ۗ تِلْكَ أَمَانِيُّهُمْ ۗ ...﴾ [سورة البقرة:١١١] وغيرهم ممن ليس ينتسب لكتاب ولا رسول من باب أولى وأحرى. وكذلك أدخل الله في ذلك من ينتسب إلى الإسلام لكمال العدل والإنصاف، فإن مجرد الانتساب إلى أي دين كان، لا يفيد شيئا إن لم يأت الإنسان ببرهان على صحة دعواه، فالأعمال تصدق الدعوى أو تكذبها ولهذا قال تعالى: (مَن يَعْمَلْ سُوٓءًا يُجْزَ بِهِۦ) وهذا شامل لجميع العاملين؛ لأن السوء

شامل لأي ذنب كان من صغائر الذنوب وكبائرها، وشامل أيضا لكل جزاء قليل أو كثير، دنيوي أو أخروي. والناس في هذا المقام درجات لا يعلمها إلا الله، فمستقل ومستكثر، فمن كان عمله كله سوءا وذلك لا يكون إلا كافرا. فإذا مات من دون توبة جوزي بالخلود في العذاب الأليم. ومن كان عمله صالحا، وهو مستقيم في غالب أحواله، وإنما يصدر منه بعض الأحيان بعض الذنوب الصغار فما يصيبه من الهم والغم والأذى وبعض الآلام في بدنه أو قلبه أو حبيبه أو ماله ونحو ذلك، فإنها مكفرات للذنوب، وهي مما يجزى به على عمله، قيضها الله لطفا بعباده، وبين هذين الحالين مراتب كثيرة. وهذا الجزاء على عمل السوء العام مخصوص في غير التائبين، فإن التائب من الذنب كمن لا ذنب له، كما دلت على ذلك النصوص"[١]

ويظهر تقرير النظريّة التربويّة لقاعدة الثواب مقابل بذل مجهود، حديث ربِيعَةُ بْنُ كَعْبٍ الْأَسْلَمِيُّ، قَالَ: كُنْتُ أَبِيتُ مَعَ رَسُولِ الله ﷺ فَأَتَيْتُهُ بِوَضُوئِهِ وَحَاجَتِهِ فَقَالَ لِي: (سَلْ)، فَقُلْتُ: أَسْأَلُكَ مُرَافَقَتَكَ فِي الْجَنَّةِ. قَالَ: (أَوْ غَيْرَ ذَلِكَ)

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٢٠٥.

قُلْتُ: هُوَ ذَاكَ. قَالَ: (فَأَعِنِّي عَلَى نَفْسِكَ بِكَثْرَةِ السُّجُودِ)[1]. فهذا الحديث يدل على أن النبي ﷺ طلب من ربيعة مقابل تحصيله ذلك الجزاء الحسن الذي سأله، أن يبذل جهداً وأن يقدّم عملاً، ليقرر بذلك الأداء السلوكي مقابل الجزاء الإيجابي، وليرتقي بالمسلم من مرحلة التواكل أو التكاسل إلى مرحلة الجدّ والاجتهاد، ومن نظرة التراخي إلى نظرة الحزم والعمل.

ولا يعني هذا عدم وجود الجزاء على السلوك في حالات استثنائية لا يتمكن فيها المسلم من أداء السلوك لظروف خاصة، فيأتي هنا فضل الله تعالى ليقدم له الثواب على السلوك المَنْوِي أداؤه. ولكن الأصل أنّ أداء السلوك هو سبب في تحصيل الثواب، وأن وجود السلوك سبب في وجود العقوبة. فالجزاء مرهون استحقاقه بالسلوك.

وهذا يُعبّر عن واقعية النظريّة التربويّة الإسلامية وتعاملها الإيجابي مع الطبيعة الإنسانية من جهة، وطبيعة الحياة الدنيا والأخرى من جهة أخرى، وعدالة التوزيع وتكافؤ الفرص، والدفع نحو الإنجاز والعطاء لا التكاسل والتواكل، ولا الفساد والإفساد.

القاعدة(٨): لاستحقاق الثواب الأخروي على السلوك شروطه الخاصة به.

تؤمن النظريّة التربويّة الإسلامية بالحياة الآخرة، وأن فيها الثواب والعقاب على السلوك الدنيوي. ومن قواعد الثواب تحديدا في الحياة الآخرة، أن الفئة التي تستحقه لا بد أن تكون مؤمنة بالله، وأن يكون سلوكها مشروعا، ونيتها خالصة لله تعالى.

(١) مسلم، الصحيح، كتاب الصلاة، باب فضل السجود، ح رقم (٧٥٤).

ودليل هذه القاعدة واضح بجلاء في النصوص، ومنها: قول الله تعالى: ﴿إِنَّهُۥ مَن يَأۡتِ رَبَّهُۥ مُجۡرِمٗا فَإِنَّ لَهُۥ جَهَنَّمَ لَا يَمُوتُ فِيهَا وَلَا يَحۡيَىٰ (٧٤) وَمَن يَأۡتِهِۦ مُؤۡمِنٗا قَدۡ عَمِلَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ فَأُوْلَٰٓئِكَ لَهُمُ ٱلدَّرَجَٰتُ ٱلۡعُلَىٰ (٧٥)﴾ [سورة طه ٧٤ :٧٥].

ومن الأدلة والأمثلة الواقعية في السنة النبوية، حيث السلوك لم يكن سببا في تحصيل الثواب رغم أنه سلوك حسن وطيب ولكن صاحبه فاقد لشرط الإيمان. كما في الحديث أَنَّ الْعَاصَ بْنَ وَائِلٍ نَذَرَ فِي الْجَاهِلِيَّةِ أَنْ يَنْحَرَ مِائَةَ بَدَنَةٍ وَأَنَّ هِشَامَ بْنَ الْعَاصِي نَحَرَ حِصَّتَهُ خَمْسِينَ بَدَنَةً وَأَنَّ عَمْرًا سَأَلَ النَّبِيَّ ﷺ عَنْ ذَلِكَ؟ فَقَالَ: (أَمَّا أَبُوكَ، فَلَوْ كَانَ أَقَرَّ بِالتَّوْحِيدِ، فَصُمْتَ، وَتَصَدَّقْتَ عَنْهُ، نَفَعَهُ ذَلِكَ)[1]. وكذلك حديث عَائِشَةَ، قُلْتُ: يَا رَسُولَ اللهِ، ابْنُ جُدْعَانَ كَانَ فِي الْجَاهِلِيَّةِ يَصِلُ

الرَّحِمَ، وَيُطْعِمُ الْمِسْكِينَ، فَهَلْ ذَاكَ نَافِعُهُ؟ قَالَ: (لَا يَنْفَعُهُ، إِنَّهُ لَمْ يَقُلْ يَوْمًا: رَبِّ اغْفِرْ لِي خَطِيئَتِي يَوْمَ الدِّينِ)[2]. قال النووي: "معنى هذا الحديث: أَنَّ ما كان يفعلهُ مِن الصِّلَة والإطعام ووجوه المكارم لا ينفعه فِي الآخرة؛ لكونه كافرًا، وَهو مَعْنى قَوله ﷺ: (لَمْ يَقُلْ رَبّ اِغْفِرْ لِي خَطِيئَتِي يَوْم الدِّين) أَي لم يكن مصدِّقًا بالبعث،ومن لم يصَدِّق به كافِر ولا ينْفَعه عمل. قَالَ الْقَاضِي عِيَاض: وَقد اِنْعَقد الإِجماع على أَنّ الكفار لا تَنْفَعهُمْ أَعمالهم، ولا يثابون عليها بنعيم ولا تخفيف عذاب"[3].

فالسلوك الذي يأتي به الإنسان ولا يكون صاحبه على التوحيد والشريعة والإخلاص، لا يقبل سلوكه ولا يثاب عليه مطلقا، يقول الله تعالى في ذلك: ﴿ وَقَدِمۡنَآ إِلَىٰ مَا عَمِلُواْ مِنۡ عَمَلٖ فَجَعَلۡنَٰهُ هَبَآءٗ مَّنثُورًا ﴾ [سورة الفرقان:٢٣].

---

(١) ابن حنبل، المسند، ح رقم (٦٤٠٤). وصححه الألباني في السلسلة ح رقم (٦٩٤).
(٢) مسلم، الصحيح، كتاب الإيمان، باب الدليل على أن مَنْ مات على الكفر لا ينفعه عمل، ح رقم (٣١٥).
(٣) النووي، شرح صحيح مسلم، ١\٣٥٨ .

يقول السعدي: "أي: أعمالهم التي رجوا أن تكون خيرا لهم وتعبوا فيها، (فَجَعَلْنَاهُ هَبَاءً مَنْثُورًا) أي باطلا مضمحلا قد خسروه، وحُرِموا أجره وعُوقبوا عليه؛ وذلك لفقده الإيمان وصدوره عن مكذب لله ورسله، فالعمل الذي يقبله الله، ما صدر عن المؤمن المخلص المصدق للرسل المتبع لهم فيه"[1].

القاعدة(٩): الجزاء على السلوك متدرج في القوة والنسبة والمدة.

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فكما أن الجزاء أنواع كثيرة جدا ثوابا وعقابا. فهو كذلك ليس على درجة واحدة، بل هو متفاوت في القوة والشدّة بحسب نوع السلوك.

كما أنه من الثابت في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية أن الجزاء المؤجل (الأخروي) ثوابا كان أم عقابا، هو أقوى وأدوم وأعظم بكثير من الجزاء الدنيوي. ودليل ذلك:

قول الله تعالى: ﴿...أَفَتُؤْمِنُونَ بِبَعْضِ الْكِتَابِ وَتَكْفُرُونَ بِبَعْضٍ فَمَا جَزَاءُ مَن يَفْعَلُ ذَٰلِكَ مِنكُمْ إِلَّا خِزْيٌ فِي الْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَيَوْمَ الْقِيَامَةِ يُرَدُّونَ إِلَىٰ أَشَدِّ الْعَذَابِ ...﴾ [سورة البقرة:٨٥] ، وقوله تعالى: ﴿وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّن مَّنَعَ مَسَاجِدَ اللَّهِ أَن يُذْكَرَ فِيهَا اسْمُهُ وَسَعَىٰ فِي خَرَابِهَا أُولَٰئِكَ مَا كَانَ لَهُمْ أَن يَدْخُلُوهَا إِلَّا خَائِفِينَ لَهُمْ فِي الدُّنْيَا خِزْيٌ وَلَهُمْ فِي الْآخِرَةِ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ [سورة البقرة:١١٤] ، وقوله تعالى: ﴿وَالَّذِينَ هَاجَرُوا فِي اللَّهِ مِن بَعْدِ مَا ظُلِمُوا لَنُبَوِّئَنَّهُمْ فِي الدُّنْيَا حَسَنَةً وَلَأَجْرُ الْآخِرَةِ أَكْبَرُ لَوْ كَانُوا يَعْلَمُونَ﴾ [سورة النحل:٤١] ، وقوله تعالى: ﴿إِنَّ الَّذِينَ يَرْمُونَ الْمُحْصَنَاتِ الْغَافِلَاتِ الْمُؤْمِنَاتِ لُعِنُوا فِي الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ وَلَهُمْ عَذَابٌ عَظِيمٌ﴾ [سورة النور:٢٣] .

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٢٠٥.

وفي المقابل يقول النَّبِيِّ ﷺ عن عِظَم نوع واحد من أنواع الثواب الأخروي للمؤمنين: (لَرَوْحَةٌ فِي سَبِيلِ اللهِّ، أَوْ غَدْوَةٌ، خَيْرٌ مِنَ الدُّنْيَا وَمَا فِيهَا، وَلَقَابُ قَوْسِ أَحَدِكُمْ مِنَ الجَنَّةِ، أَوْ مَوْضِعُ قِيدٍ- يَعْنِي سَوْطَهُ- خَيْرٌ مِنَ الدُّنْيَا وَمَا فِيهَا، وَلَوْ أَنَّ امْرَأَةً مِنْ أَهْلِ الجَنَّةِ اطَّلَعَتْ إِلَى أَهْلِ الأَرْضِ لَأَضَاءَتْ مَا بَيْنَهُمَا، وَلَمَلَأَتْهُ رِيحًا، وَلَنَصِيفُهَا عَلَى رَأْسِهَا خَيْرٌ مِنَ الدُّنْيَا وَمَا فِيهَا)[1].

ومن الأدلة والأمثلة المقررة لهذه القاعدة في الجزاء على السلوك ثوابا وعقابا، حديث رَسُولِ اللهَّ ﷺ الذي يقول فيه: (يُؤْتَى بِأَنْعَمِ أَهْلِ الدُّنْيَا مِنْ أَهْلِ النَّارِ يَوْمَ الْقِيَامَةِ فَيُصْبَغُ فِى النَّارِ صَبْغَةً ثُمَّ يُقَالُ يَا ابْنَ آدَمَ هَلْ رَأَيْتَ خَيْرًا قَطُّ هَلْ

مَرَّ بِكَ نَعِيمٌ قَطُّ فَيَقُولُ لاَ وَاللهَّ يَا رَبِّ. وَيُؤْتَى بِأَشَدِّ النَّاسِ بُؤْسًا فِى الدُّنْيَا مِنْ أَهْلِ الْجَنَّةِ فَيُصْبَغُ صَبْغَةً فِى الْجَنَّةِ فَيُقَالُ لَهُ يَا ابْنَ آدَمَ هَلْ رَأَيْتَ بُؤْسًا قَطُّ هَلْ مَرَّ بِكَ شِدَّةٌ قَطُّ فَيَقُولُ لاَ وَاللهَّ يَا رَبِّ مَا مَرَّ بِى بُؤْسٌ قَطُّ وَلاَ رَأَيْتُ شِدَّةً قَطُّ)[2].

القاعدة(١٠): السّبَبِيّة طريق لاستمرارية الجزاء على السلوك رغم توقف صاحبه عن أدائه.

تقدم مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية لها تفردا وخصوصية في علاقة الجزاء بالسلوك. فمن المعروف في النظريات التربويّة المادّية أن الجزاء يستحقه الإنسان ما دام حيّا، فإذا مات توقف الجزاء عنه؛ لأنه لا يملك أسباب تحصيلة ولا بأيّ حال وفقا لنظرتها المادّية للحياة، وحصرها بالدنيا فقط.

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ الحُورِ العِينِ، وَصِفَتِهِنَّ يُحَارُ فِيهَا الطَّرْفُ، شَدِيدَةُ سَوَادِ العَيْنِ، شَدِيدَةُ بَيَاضِ العَيْنِ، ح رقم(٢٧٩٦)

(٢) مسلم، الصحيح، باب صبغ أنعم أهل الدنيا بالنار، ح رقم (٧٢٦٦).

ولكن في النظريّة التربويّة الإسلامية هناك حالات استثنائية يستمر فيها الجزاء على ما تسبّب فيه الإنسان المسلم من سلوك، سواء في حياته أو في مماته رغم توقفه هو عن فعل السلوك وعدم فعله أو انقطاعه عن فعل السلوك بشكل نهائي. وعليه، ففي النظريّة التربويّةالإسلامية يتسمر الجزاء على السلوك الإنساني رغم توقف صاحبه عن فعله في حالتين، هما:

الحالة الأولى: شرعنة السلوك والدلالة عليه في حياته.

ففي هذه الحالة، يقوم الإنسان بنشر السلوك وتعليمه للآخرين، ودلالتهم عليه، أو تشريعه لأتباعه ولجماعته ولرعيّته، فيقومون بسببه بفعل هذا السلوك مع أنه هو(أي: مَنْ شرعن هذا السلوك) قد يكون توقف عن فعله، أو ما زال، فعلى كل الأحوال، فإنه يلحقه "نُسْخة" من الجزاء المترتب لكل فرد قام بهذا السلوك نتيجة التأثر به وقبول دعوته. سواء كان هذا الجزاء حسنا أم سيئا

وهذا يرجع لنوع السلوك الذي أخذوه عنه. فرغم أن الإنسان ليس له إلا ما سعي، وأنه لا

تزر وازة وزر أخرى، فهذا فيما لا سبب له به، وأما إن كان له به سبب فيستمر الجزاء يتراكم له أو عليه. وسيأتي الاستدلال على ذلك.

الحالة الثانية: ترك الأثر لسلوكه بعد موته.

وهنا يموت الإنسان ويتوقف فعله للسلوك بصورة مطلقة، ولكن يستمر الجزاء المترتب على أثر هذا السلوك الذي بقي يشتغل بعد موته بسببٍ منه، كمن يبني مسجدا لله تعالى، أو يوقف بيتا للأيتام، أو يعلم علما يستمر من بعده، أو يؤلف كتابا يبقى نفعه، أو يسن مشروع خير وإحسان، وهكذا. وكذلك بالمقابل، ينطبق على من يترك أثرا لسلوكه السّيء، كالمغنّين والمثلين

وأصحاب الضلالات ومشايخ البدع ورؤوس الفلسفات المادّية والعلمانية والفكر الإلحادي وغيره من مما فيه محادّه لله ولدينه ولدعوته، فهنا، طالما استمر أثر هذا السلوك الذي قاموا به في حياتهم، فيستمر الجزاء السّيء والسّيئات تتراكم عليهم بعد موتهم.

والدليل الواضح الصريح في دلالته على ما تقدّم من أن الجزاء بقسمية ثوابا وعقابا، يستمر على مَنْ تَسبّب به حتى وإن لم يفعله هو بذاته، أو انقطع فعله أو بموته، قول رَسُول الله ﷺ: (مَنْ سَنَّ فِي الْإِسْلَامِ سُنَّةً حَسَنَةً، فَعُمِلَ بِهَا بَعْدَهُ، كُتِبَ لَهُ مِثْلُ أَجْرِ مَنْ عَمِلَ بِهَا، وَلَا يَنْقُصُ مِنْ أُجُورِهِمْ شَيْءٌ، وَمَنْ سَنَّ فِي الْإِسْلَامِ سُنَّةً سَيِّئَةً، فَعُمِلَ بِهَا بَعْدَهُ، كُتِبَ عَلَيْهِ مِثْلُ وِزْرِ مَنْ عَمِلَ بِهَا، وَلَا يَنْقُصُ مِنْ أَوْزَارِهِمْ شَيْءٌ)[1]، قال النووي: "فِيهِ الْحَثُّ عَلَى الِابْتِدَاءِ

الْخَيْرَاتِ وَسَنِّ السُّنَنَ الْحَسَنَاتِ، وَالتَّحْذِيرُ مِنَ اخْتِرَاعِ الْأَبَاطِيلِ وَالْمُسْتَقْبَحَاتِ. وَسَبَبُ هَذَا الْكَلَامِ فِي هَذَا الْحَدِيثِ أَنَّهُ قَالَ فِي أَوَّلِهِ فَجَاءَ رَجُلٌ بِصُرَّةٍ كَادَتْ كَفُّهُ تَعْجِزُ عَنْهَا

فَتَتَابَعَ النَّاسُ وَكَانَ الْفَضْلُ الْعَظِيمُ لِلْبَادِي بِهَذَا الْخَيْرِ وَالْفَاتِحُ لِبَابِ هَذَا الْإِحْسَانِ"[2].

ومن الأدلة كذلك على استمرارية تراكم السيئات مع توقف الفعل المباشر: قول رَسُولِ الله ﷺ: (لَا تُقْتَلُ نَفْسٌ ظُلْمًا، إِلَّا كَانَ عَلَى ابْنِ آدَمَ الْأَوَّلِ كِفْلٌ مِنْ دَمِهَا؛ لِأَنَّهُ كَانَ أَوَّلَ مَنْ سَنَّ الْقَتْلَ)[3]. قال النووي: "الْكِفْلُ الْجُزْءُ وَالنَّصِيبُ. وَهَذَا الْحَدِيثُ مِنْ قَوَاعِدِ الْإِسْلَامِ وَهُوَ أَنَّ كُلَّ مَنِ ابْتَدَعَ شَيْئًا مِنَ

---

(١) مسلم، الصحيح، بَابُ الْحَثِّ عَلَى الصَّدَقَةِ وَلَوْ بِشِقِّ تَمْرَةٍ، أَوْ كَلِمَةٍ طَيِّبَةٍ وَأَنَّهَا حِجَابٌ مِنَ النَّارِ، ح رقم (١٠١٧).

(٢) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ٧، ص١٠٤.

(٣) مسلم، الصحيح، بَابُ بَيَانِ إِثْمِ مَنْ سَنَّ الْقَتْلَ، ح رقم (١٦٧٧).

الشَّرِّ كَانَ عَلَيْهِ مِثْلُ وِزْرِ كُلِّ مَنِ اقْتَدَى بِهِ فِي ذَلِكَ الْعَمَلِ مِثْلَ عَمَلِهِ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ، وَمِثْلُهُ من ابتدع شيأ مِنَ الْخَيْرِ كَانَ لَهُ مِثْلُ أَجْرِ كُلِّ مَنْ يَعْمَلُ بِهِ إِلَى يَوْمِ الْقِيَامَةِ، وَهُوَ مُوَافِقٌ لِلْحَدِيثِ الصَّحِيحِ مَنْ سَنَّ سُنَّةً حَسَنَةً وَمَنْ سَنَّ سُنَّةً سَيِّئَةً"[1].

ومن الأدلة أيضا، قول رَسُولِ الله ﷺ: (مَنْ دَلَّ عَلَى خَيْرٍ فَلَهُ مِثْلُ أَجْرِ فَاعِلِهِ)[2]، وقول رَسُولِ الله ﷺ، قَالَ: (مَنْ دَعَا إِلَى هُدًى، كَانَ لَهُ مِنَ الْأَجْرِ مِثْلُ أُجُورِ مَنْ تَبِعَهُ، لَا يَنْقُصُ ذَلِكَ مِنْ أُجُورِهِمْ شَيْئًا، وَمَنْ دَعَا إِلَى ضَلَالَةٍ، كَانَ عَلَيْهِ مِنَ الْإِثْمِ مِثْلُ آثَامِ مَنْ تَبِعَهُ، لَا يَنْقُصُ ذَلِكَ مِنْ آثَامِهِمْ شَيْئًا)[3].

وفي ظل الدلالات السابقة للأدلة حول استمرارية الجزاء رغم توقف السالِك نفسه عن السلوك، وتراكم حسناته وسيئاته بسبب غيره؛ لأنه كان هو المتسبب في أصل السلوك والداعي له، تفهم الآيات التي تخص الإنسان بالمسؤولية عن سلوكه الخاص، كما في قوله تعالى: ﴿وَأَن لَّيْسَ لِلْإِنسَٰنِ إِلَّا مَا سَعَىٰ﴾ [سورة النجم:٣٩] ، فهنا الجزاء مقتصر على السلوك غير المتعدي والمتسبِّب به.

أما السلوك المتعدّي والمتسبِّب به، فينتقل إليه أثرة بدلالة ما تقدم، وبدلالة قول الله تعالى: ﴿لِيَحْمِلُوٓا۟ أَوْزَارَهُمْ كَامِلَةً يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ ۙ وَمِنْ أَوْزَارِ ٱلَّذِينَ يُضِلُّونَهُم بِغَيْرِ عِلْمٍ ۗ أَلَا سَآءَ مَا يَزِرُونَ﴾ [سورة النحل:٢٥]. قال ابن عاشور في فقه هذه الآية: "وَاللَّامُ مُسْتَعْمَلَةٌ مَجَازًا فِي الْعَاقِبَةِ. إِذْ حَمَلُوا بِذَلِكَ أَوْزَارَ الَّذِينَ يُضِلُّونَهُمْ زِيَادَةً عَلَى أَوْزَارِهِمْ. وَالْأَوْزَارُ: حَقِيقَتُهَا الْأَثْقَالُ، وَاسْتُعْمِلَ فِي الْجُرْمِ وَالذَّنْبِ، لِأَنَّهُ يُثْقِلُ فَاعِلَهُ عَنِ الْخَلَاصِ مِنَ الْأَلَمِ وَالْعَنَاءِ،

---

(١) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ١١، ص١٦٦.
(٢) مسلم، الصحيح، بَابُ فَضْلِ إِعَانَةِ الْغَازِي فِي سَبِيلِ اللهِ بِمَرْكُوبٍ وَغَيْرِهِ، وَخِلَافَتِهِ فِي أَهْلِهِ بِخَيْرٍ، ح رقم (١٨٩٣).
(٣) مسلم، الصحيح، بَابُ مَنْ سَنَّ سُنَّةً حَسَنَةً أَوْ سَيِّئَةً وَمَنْ دَعَا إِلَى هُدًى أَوْ ضَلَالَةٍ ح رقم (٢٦٧٤).

وَحَمْلُ الْأَوْزَارِ تَمْثِيلٌ لِحَالَةِ وُقُوعِهِمْ فِي تَبِعَاتِ جَرَائِمِهِمْ بِحَالَةِ حَامِلِ الثِّقْلِ لَا يَسْتَطِيعُ تَفَصِّيًا مِنْهُ. وَإِضَافَةُ الْأَوْزَارِ إِلَى ضَمِيرِ "هُمْ" لِأَنَّهُمْ مَصْدَرُهَا. وَوُصِفَتِ الْأَوْزَارُ بِ كامِلَةً تَحْقِيقًا لِوَفَائِهَا وَشِدَّةِ ثِقْلِهَا لِيَسْرِيَ ذَلِكَ إِلَى شِدَّةِ ارْتِبَاكِهِمْ فِي تَبِعَاتِهَا إِذْ هُوَ الْمَقْصُودُ مِنْ إِضَافَةِ الْحَمْلِ إِلَى الْأَوْزَارِ"[1]. ومن الأدلة كذلك، قول الله تعالى: ﴿وَلَيَحْمِلُنَّ أَثْقَالَهُمْ وَأَثْقَالًا مَّعَ أَثْقَالِهِمْ ...﴾ [سورة العنكبوت:١٣] ، قال ابن كثير: "إِخْبَارٌ عَنِ الدُّعَاةِ إِلَى الْكُفْرِ وَالضَّلَالَةِ، أَنَّهُمْ يَوْمَ الْقِيَامَةِ يَحْمِلُونَ أَوْزَارَ أَنْفُسِهِمْ، وَأَوْزَارًا أخر بِسَبَبِ مَنْ أَضَلُّوا مِنَ النَّاسِ، مِنْ غَيْرِ أَنْ يُنْقَصَ مِنْ أَوْزَارِ أُولَئِكَ شَيْئًا"[2]، وقال القرطبي: "وَقَدْ قِيلَ: إِنَّ الْمُرَادَ أَعْوَانُ الظَّلَمَةِ. وَقِيلَ: أَصْحَابُ الْبِدَعِ إِذَا اتُّبِعُوا عَلَيْهَا وَقِيلَ: مُحْدِثُو السُّنَنِ الْحَادِثَةِ إِذَا عُمِلَ بِهَا مِنْ بَعْدِهِمْ. وَالْمَعْنَى مُتَقَارِبٌ وَالْحَدِيثُ يَجْمَعُ ذَلِكَ كله"[3].

ومن الأدلة على استمرارية الثواب على السلوك الحسن بعد موت المسلم التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية وتربّي الأجيال على تفعيلها في حياتهم وسلوكياتهم، حديث أَبِي هُرَيْرَةَ، أَنَّ رَسُولَ الله ﷺ، قَالَ: (إِذَا مَاتَ الْإِنْسَانُ انْقَطَعَ عَنْهُ عَمَلُهُ إِلَّا مِنْ ثَلَاثَةٍ: إِلَّا مِنْ صَدَقَةٍ جَارِيَةٍ، أَوْ عِلْمٍ يُنْتَفَعُ بِهِ، أَوْ وَلَدٍ صَالِحٍ يَدْعُو لَهُ)[4]. قال النووي في فقه هذا الحديث المهم الذي يحمل أبعادا تربويا عظيمة النفع: "مَعْنَى الْحَدِيثِ أَنَّ عَمَلَ الْمَيِّتِ يَنْقَطِعُ بِمَوْتِهِ وَيَنْقَطِعُ تَجَدُّدُ الثَّوَابِ لَهُ إِلَّا فِي هَذِهِ الْأَشْيَاءِ الثَّلَاثَةِ لِكَوْنِهِ كَانَ سَبَبَهَا؛ فَإِنَّ الْوَلَدَ مِنْ كَسْبِهِ، وَكَذَلِكَ الْعِلْمُ الَّذِي خَلَّفَهُ مِنْ تَعْلِيمٍ أَوْ تَصْنِيف، وَكَذَلِكَ الصَّدَقَةُ الْجَارِيَةُ وَهِيَ الْوَقْفُ، وَفِيهِ فَضِيلَةُ الزَّوَاجِ لِرَجَاءِ وَلَدٍ صَالِحٍ. وَفِيهِ دَلِيلٌ لِصِحَّةِ أَصْلِ الْوَقْفِ

---

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١٤، ص١٣٢.
(٢) القرطبي، الجامع في أحكام القرآن، جـ٦، ص٢٦٦.
(٣) القرطبي، الجامع في أحكام القرآن، جـ١٣، ص٣٣٢.
(٤) مسلم، الصحيح، بَابُ مَا يَلْحَقُ الْإِنْسَانَ مِنَ الثَّوَابِ بَعْدَ وَفَاتِهِ، ح رقم (١٦٣١).

وَعَظِيمِ ثَوَابِهِ، وَبَيَانُ فَضِيلَةِ الْعِلْمِ وَالْحَثُّ عَلَى الِاسْتِكْثَارِ مِنْهُ وَالتَّرْغِيبُ فِي تَوْرِيثِهِ بِالتَّعْلِيمِ وَالتَّصْنِيفِ وَالْإِيضَاحِ، وَأَنَّهُ يَنْبَغِي أَنْ يَخْتَارَ مِنَ الْعُلُومِ الْأَنْفَعَ فَالْأَنْفَعَ. وَفِيهِ أَنَّ الدُّعَاءَ يَصِلُ ثَوَابُهُ إِلَى الْمَيِّتِ وَكَذَلِكَ الصَّدَقَةُ وَهُمَا مُجْمَعٌ عَلَيْهِمَا وَكَذَلِكَ قَضَاءُ الدَّيْنِ كَمَا سَبَقَ. وَأَمَّا الْحَجُّ فَيَجْزِي عَنِ الْمَيِّتِ عِنْدَ الشَّافِعِيِّ وَمُوَافِقِيهِ وَهَذَا دَاخِلٌ فِي قَضَاءِ الدَّيْنِ. وَأَمَّا إِذَا مَاتَ وَعَلَيْهِ صِيَامٌ فَالصَّحِيحُ أَنَّ الْوَلِيَّ يَصُومُ عَنْهُ. وَأَمَّا قِرَاءَةُ الْقُرْآنِ وَجَعْلُ ثَوَابِهَا لِلْمَيِّتِ وَالصَّلَاةُ عَنْهُ وَنَحْوُهُمَا فَمَذْهَبُ الشَّافِعِيِّ وَالْجُمْهُورِ أَنَّهَا لَا تَلْحَقُ الْمَيِّتَ"[1].

القاعدة(١١): وقوع الجزاء المؤجل(الأخروي) على السلوك أمر متحقق لا محالة منه.

مما تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية في علاقة الجزاء بالسلوك، أن وقوع الجزاء المؤجل في الآخرة على السلوك هو أمر كائن لا محالة، ولا يمكن بحال تخلّفه. بدليل قول الله تعالى: ﴿إِنَّ مَا تُوعَدُونَ لَآتٍ وَمَا أَنتُم بِمُعْجِزِينَ﴾ [سورة الأنعام:١٣٤]، وقوله تعالى: ﴿...قُلْ بَلَىٰ وَرَبِّي لَتُبْعَثُنَّ ثُمَّ لَتُنَبَّؤُنَّ بِمَا عَمِلْتُمْ وَذَٰلِكَ عَلَى اللَّهِ يَسِيرٌ﴾ [سورة التغابن:٧].

فالجزاء المؤجل(الأخروي) أمر واقع لا محالة، ولكن هناك ثلاثة أحوال في نفوذ الجزاء المترتب على السلوك، **وهي:**

الحالة الأولى: تحقق أمر الثواب على السلوك الحسن للمؤمنين لا محالة، كما وعدوا به.

---

(١) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ١١، ص٨٥.

ودليلها قول الله تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَعَمِلُواْ ٱلصَّٰلِحَٰتِ سَنُدۡخِلُهُمۡ جَنَّٰتٖ تَجۡرِي مِن تَحۡتِهَا ٱلۡأَنۡهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَآ أَبَدٗاۖ وَعۡدَ ٱللَّهِ حَقّٗاۚ وَمَنۡ أَصۡدَقُ مِنَ ٱللَّهِ قِيلٗا﴾ [سورة النساء:١٢٢].

الحالة الثانية: تحقق أمر العقاب على السلوك السيء للكافرين لا محالة.

ودليلها: قول الله تعالى: ﴿وَأَقۡسَمُواْ بِٱللَّهِ جَهۡدَ أَيۡمَٰنِهِمۡ لَا يَبۡعَثُ ٱللَّهُ مَن يَمُوتُۚ بَلَىٰ وَعۡدًا عَلَيۡهِ حَقّٗا وَلَٰكِنَّ أَكۡثَرَ ٱلنَّاسِ لَا يَعۡلَمُونَ﴾ [سورة النحل:٣٨]، وقوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ كَفَرُواْ وَمَاتُواْ وَهُمۡ كُفَّارٌ أُوْلَٰٓئِكَ عَلَيۡهِمۡ لَعۡنَةُ ٱللَّهِ وَٱلۡمَلَٰٓئِكَةِ وَٱلنَّاسِ أَجۡمَعِينَ (١٦١) خَٰلِدِينَ فِيهَاۖ لَا يُخَفَّفُ عَنۡهُمُ ٱلۡعَذَابُ وَلَا هُمۡ يُنظَرُونَ﴾ [سورة البقرة١٦١ :١٦٢].

الحالة الثالثة: تعليق أمر العقاب على السلوك السيء غير الشرك الصادر من المؤمنين.

وهؤلاء الذين فعلوا سلوكيات سيئة تصل لدرجة الكبيرة. فعقابهم معلق على مشيئة الله، إن شاء عاقبنهم وإن شاء عفا عنهم. ودليل هذه الحالة، حديث عُبَادَةَ بْنَ الصَّامِتِ رضي الله عنه وَ كَانَ شَهِدَ بَدْرًا وَهُوَ أَحَدُ النُّقَبَاءِ لَيْلَةَ الْعَقَبَةِ أَنَّ رَسُولَ اللهَّ صلى الله عليه وسلم قَالَ وَحَوْلَهُ عِصَابَةٌ مِنْ أَصْحَابِهِ: (بَايِعُونِي عَلَى أَنْ لَا تُشْرِكُوا بِاللهَّ شَيْئًا وَلَا تَسْرِقُوا وَلَا تَزْنُوا وَلَا تَقْتُلُوا أَوْلَادَكُمْ وَلَا تَأْتُوا بِبُهْتَانٍ تَفْتَرُونَهُ بَيْنَ أَيْدِيكُمْ وَأَرْجُلِكُمْ وَلَا تَعْصُوا فِي مَعْرُوفٍ، فَمَنْ وَفَى مِنْكُمْ فَأَجْرُهُ عَلَى اللهَّ، وَمَنْ أَصَابَ مِنْ ذَلِكَ شَيْئًا فَعُوقِبَ فِي الدُّنْيَا فَهُوَ كَفَّارَةٌ لَهُ، وَمَنْ أَصَابَ مِنْ ذَلِكَ شَيْئًا ثُمَّ سَتَرَهُ اللهُّ فَهُوَ إِلَى اللهَّ، إِنْ شَاءَ عَفَا عَنْهُ، وَإِنْ شَاءَ عَاقَبَهُ، فَبَايَعْنَاهُ عَلَى ذَلِك)[1].

(١) البخاري، الصحيح، باب علامة الإيمان حب الأنصار، ح رقم(١٧).

وبذلك تكتمل المعارف التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية حول الجزاء المترتب على السلوك، لتشكل تصورا واضحا مميزا تمتلكه النظريّة التربويّة الإسلامية حيث يمكن تطبيقه في مجالات تزكوية وتربويّة عديدة، وتضمينه للمناهج التربويّة من قبل خبراء التعليم بطرق مؤثرة ونافعة.

الحقيقة العاشرة: دوافع السلوك في النظريّة التربويّة الإسلامية.

من المعارف الأساسية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية انطلاقا من مرجعيتها، وواقعيتها، وتصورها للطبيعة الإنسانية، وجود دوافع تدفع الإنسان نحو السلوك، فعلا أو تركا. وما يعنينا في هذا الجزء من الدراسة هو تقديم تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لأنواع الداوفع التي تؤثر في السلوك وفقا لما تقرره مصادرها، وبالقدر المناسب لطبيعة هذه الدراسة دون توسع. إذ المقصود

هو التأسيس للفكرة وبيان حقيقتها بمنهجية مركزة. كما هو الحال في بحث بقية العناصر السابقة.

أولا: تعريف الدافع للسلوك.

يعرف الباحث الدافع للسلوك: بأنه كل ما من شأنه أن يبعث الإنسان ويحركه وينشطه للقيام بعمل ما أو تركه، قولا كان أو فعلا.

ثانيا: منظومة الدوافع للسلوك:

ومن جملة الداوفع المعتبرة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية وفقا لمرجعيتها الشمولية، وتعدّها من المحرّكات للسلوك الإنساني، **ما يأتي:**

دافع الإيمان.

ودافع الإيمان يطرح في السياق العام، وفي السياق الخاص وهو المعني هنا. **وبيانه كالآتي:**

دافع الإيمان بالفكرة والقناعة بها عموما.

والمراد بهذا الدافع: أي أن اعتقاد الإنسان بفكرة ما وقناعته بأهميتها وتبنيه لها، والنظر إليها على أنها تمثل هويّته وأيدولوجيّته، هو مما يدفعه للقيام بأنشطة وسولكيات واتخاذ مواقف يرتضيها إيمانه وتتطلبها عقيدته وتفرضها قناعته بالفكرة التي يعتنقها.

والفكرة التي يؤمن بها صاحبها هنا، والاعتقاد الذي يقتنع به، والأيدولوجيا التي يتبناها قد تكون صحيحة وقد تكون باطلة. المهم أنها تشكل لديه دافعا ومحركا لعمل ما. فعابد الصنم قد يدفعه اعتقاده بألوهية تلك الأصنام لقتال من يحاول المساس بها، واعتقاده بفكرته هذا باطل. والمؤمن بالله تعالى يدفعه إيمانه للجهاد في سبيل الله، وإيمانه بالله هذا هو حق مبين. والشيعي يدفعه اعتقاده بالأئمة وألوهيتهم للحج إلى قبورهم والتنسك لهم، واعتقاده هذا باطل وشرك، والمؤمن بالنبي ﷺ، يدفعه إيمانه به للذبّ عن سنته أمام المشككين. وهكذا.

دافع الإيمان بالله:

وفيما يخص دافع الإيمان في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فيقصد به: أن الاعتقاد بالله تعالى وبسائر أركان الإيمان تُعدّ من المحركات والبواعث القوية للمسلم ليقوم بالسلوك الإيجابي ويبتعد عن السلوك السلبي إرضاءً لله تعالى.

يعدّ دافع الإيمان في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لسلّم الدوافع ومراتبها، هو الدّافع الأصيل للسلوك والمقدّم مرتبةً، والأَقوى تأثيراً، والأكثر اعتباراً من بين سائر الدوافع الأخرى. وذلك عائد لمنزلة الإيمان، ومركزية عقيدة التوحيد في خطاب الوحي. كما تعدّ دافعية الإيمان بالله أصل لكثير من الدوافع الأخرى المعتبرة في النظريّة التربويّة الإسلامية وتتأسّس عليها، وتنطلق منها.

ومن الأدلة على دافع الإيمان، قوله تعالى: ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَشْرِى نَفْسَهُ ٱبْتِغَآءَ مَرْضَاتِ ٱللَّهِ ...﴾ [سورة البقرة:٢٠٧] ، وقوله تعالى: ﴿... فَمَا وَهَنُوا۟ لِمَآ أَصَابَهُمْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ وَمَا ضَعُفُوا۟ وَمَا ٱسْتَكَانُوا۟ ...﴾ [سورة آل عمران:١٤٦] . ومن الأدلة كذلك، قول النَّبِيِّ ﷺ: (انْتَدَبَ اللهُ لِمَنْ خَرَجَ فِي سَبِيلِهِ، لاَ يُخْرِجُهُ إِلَّا إِيمَانٌ بِي وَتَصْدِيقٌ بِرُسُلِي، أَنْ أُرْجِعَهُ بِمَا نَالَ مِنْ أَجْرٍ أَوْ غَنِيمَةٍ، أَوْ أُدْخِلَهُ الجَنَّةَ) ، وواضح وجه الدلالة في الحديث بقوله: لا يخرجه إلا إيمان بي. فالإيمان في هذه الأدلة هو المُحَرِّك والباعث لسلوك المؤمن الباطني منه والظاهري.

ودافعية الإيمان بالله تؤدي إلى سلوك محمود عند الله ومحبوب إليه، في حين يلحق الذمّ بذاك المعتقد الذي يدفع صاحبه إلى سلوك غير سوي، كما في قوله تعالى: ﴿... قُلْ بِئْسَمَا يَأْمُرُكُم بِهِۦٓ إِيمَٰنُكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴿٩٣﴾﴾ [سورة البقرة:٩٣] ، ذاماً بذلك سلوك يهود الذي تقدم ذكره في نفس الآية في قوله تعالى: ﴿وَإِذْ أَخَذْنَا مِيثَٰقَكُمْ وَرَفَعْنَا فَوْقَكُمُ ٱلطُّورَ خُذُوا۟ مَآ ءَاتَيْنَٰكُم بِقُوَّةٍ وَٱسْمَعُوا۟ ۖ قَالُوا۟ سَمِعْنَا وَعَصَيْنَا وَأُشْرِبُوا۟ فِى قُلُوبِهِمُ ٱلْعِجْلَ بِكُفْرِهِمْ ۚ قُلْ بِئْسَمَا يَأْمُرُكُم بِهِۦٓ إِيمَٰنُكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴿٩٣﴾﴾ [سورة البقرة:٩٣].

والأدلة والأمثلة الواقعية على عمل الإيمان كدافعية أحدثت سلوكيات إيجابية، وأنتجت مواقف محمودة، كثيرة جدا، منها: دافعية الإيمان وما تبعث عليه من سلوك الهجرة وترك الأوطان والتضحية بالأملاك، كما في قوله تعالى: ﴿لِلْفُقَرَآءِ ٱلْمُهَٰجِرِينَ ٱلَّذِينَ أُخْرِجُوا۟ مِن دِيَٰرِهِمْ وَأَمْوَٰلِهِمْ يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِّنَ ٱللَّهِ وَرِضْوَٰنًا وَيَنصُرُونَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥٓ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلصَّٰدِقُونَ ﴾ [سورة الحشر:٨] ودافعية الإيمان في تحريك المسلم لسلوك الإنفاق المادّي، كما في قوله تعالى: ﴿ ٱلَّذِينَ يُنفِقُونَ أَمْوَٰلَهُمْ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ ...﴾ [سورة البقرة:٢٦٢]

وقوله تعالى: ﴿إِنَّمَا نُطْعِمُكُمْ لِوَجْهِ ٱللَّهِ لَا نُرِيدُ مِنكُمْ جَزَآءً وَلَا شُكُورًا ﴿٩﴾﴾ [سورة الإنسان:٩] . ودافع الإيمان بالله في بعث المسلم على سلوك الصبر والتمسك بالمبادئ، كما في قوله تعالى: ﴿قَالَ ءَامَنتُمْ لَهُۥ قَبْلَ أَنْ ءَاذَنَ لَكُمْ ۖ إِنَّهُۥ لَكَبِيرُكُمُ ٱلَّذِى عَلَّمَكُمُ ٱلسِّحْرَ ۖ فَلَأُقَطِّعَنَّ أَيْدِيَكُمْ وَأَرْجُلَكُم مِّنْ خِلَٰفٍ وَلَأُصَلِّبَنَّكُمْ فِى جُذُوعِ ٱلنَّخْلِ وَلَتَعْلَمُنَّ أَيُّنَآ أَشَدُّ عَذَابًا وَأَبْقَىٰ ﴿٧١﴾ قَالُوا۟ لَن نُّؤْثِرَكَ عَلَىٰ مَا جَآءَنَا مِنَ ٱلْبَيِّنَٰتِ وَٱلَّذِى فَطَرَنَا ۖ فَٱقْضِ مَآ أَنتَ قَاضٍ ۖ إِنَّمَا تَقْضِى هَٰذِهِ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَآ ﴿٧٢﴾ إِنَّآ ءَامَنَّا بِرَبِّنَا لِيَغْفِرَ لَنَا خَطَٰيَٰنَا وَمَآ أَكْرَهْتَنَا عَلَيْهِ مِنَ ٱلسِّحْرِ ۗ وَٱللَّهُ خَيْرٌ وَأَبْقَىٰٓ ﴿٧٣﴾﴾ [سورة طه٧١ :٧٣].

والدافع الإيماني في النظريّة التربويّة الإسلامية يعد روح الداوفع بالنسبة لشخصية المسلم، وأكبر مُشَغِّل لسلوكه ومنتِج لها؛ لأن إيمانه بالله أعاد تشكيل شخصيته كاملة، ووجهه للاعتقاد السليم والتفكير الصحيح والسلوك القويم. ولو تمعن المسلم بسلوكه اليومي لوجد أن نسبة كبيرة من سلوكياته الحياتية المختلفة اليومية تقع بفعل دافع الإيمان.

دافع التعَبّد لله والإتباع.

يعرف دافع التعبد لله والإتباع في النظريّة التربويّة الإسلامية:بأنه كل ما يقوم به المسلم من سلوكات باطنة وظاهرة بقصد تحقيق التعبد لله والإتباع للنبي ﷺ.

فهنا يكون الدافع والمحرك لسلوك المسلم هو أنه يريد أن يتعبّد الله تعالى ويتبع النبي ﷺ ، ومما لا شك فيه أن هذا الدافع له حضور قوي في سلوكيات المسلم المختلفة. فدافع التعبّد يحرك المسلم لزيارة أرحامه، ودافع التعبد يبعث المسلم ليكسب القوت الحلال، ودافع الإتباع يدفع المسلم ليحسن إلى جاره

اتباعا للهدي النبوي، ودافع الاتباع يدفع المسلم لرفض البدع والضلالات. وهكذا.

يقول الله تعالى في بيان كون دافع العبادة قد جعل المسلم يترك عبادة غير الله، ويستمع ويتبع الخير والهدى: ﴿وَٱلَّذِينَ ٱجْتَنَبُوا۟ ٱلطَّٰغُوتَ أَن يَعْبُدُوهَا وَأَنَابُوٓا۟ إِلَى ٱللَّهِ لَهُمُ ٱلْبُشْرَىٰ ۚ فَبَشِّرْ عِبَادِ ﴿١٧﴾ ٱلَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ ٱلْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُۥٓ ۚ ...﴾ [سورة الزُّمَر١٧ :١٨]. والذي يدفع المسلم ليتجنب التعامل السيء مع الناس، فلا يكذب ولا يغشولا يسبّ، فإنما يفعل ذلك طاعة لله تعالى وعبادة له واتباعا لنبيه ﷺ. والمعلّم الذي يحكمه دافع العبادة والاتباع، يحركه هذا ليبذل كل

جهد ممكن ونصح طيب لطلابه عبادة لله تعالى، ويحركه ذلك ليكون قدوة حسنة لطلابه في تدريسه وإتْقانه لعمله التعليمي، اتباعا للنبي ﷺ.

فدافع التعبّد والاتباع من الدوافع الأصيلة في النظريّة التربويّة الإسلامية، ومقرر في الرسالات كلّها، ويعمل باعثا ومحركا للسلوك في كل أمر من أمور الدين كلياً كان أم جزئياً، واجباً كان أم مستحباً. يقول الشاطبي حول ذلك: "إن الشرع إنما جاء بالتعبّد، وهو المقصود من بعثة الأنبياء عليهم السلام، كقوله تعالى: ﴿الٓر ۚ كِتَٰبٌ أُحْكِمَتْ ءَايَٰتُهُۥ ثُمَّ فُصِّلَتْ مِن لَّدُنْ حَكِيمٍ خَبِيرٍ ﴿١﴾ أَلَّا تَعْبُدُوٓا۟ إِلَّا ٱللَّهَ ۚ إِنَّنِى لَكُم مِّنْهُ نَذِيرٌ وَبَشِيرٌ ﴿٢﴾﴾ [سورة هود١ :٢]، وقوله تعالى: ﴿إِنَّآ أَنزَلْنَآ إِلَيْكَ ٱلْكِتَٰبَ بِٱلْحَقِّ فَٱعْبُدِ ٱللَّهَ مُخْلِصًا لَّهُ ٱلدِّينَ﴾ [سورة الزُّمَر:٢]، وما أشبه ذلك من الآيات التي كلها دالة على أن المقصود التعبّد لله"(١).

وقد كان دافع الاتباع ماثلا في كثير من سلوكيات الصحابة ومشكلا محركا قويا لمواقفهم، أخذا بقول الله تعالى: ﴿لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِى رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ ...﴾ [سورة الأحزاب:٢١]، يقول ابن كثير: "هذه الآية الكريمة

(١) الشاطبي، الموافقات، جـ١، ص٤١-٤٢.

أصل كبير في التأسّي برسول الله ﷺ في أقواله وأفعاله وأحواله"[1].

وهذا ما يظهر (أي: دافع الاتباع) في التطبيقات العَمَلية في تعبّد الصحابة، فقد بوّب البخاري في صحيحه: "باب: التيمن في دخول المسجد وغيره. وكان ابن عمر يبدأ برجله اليمنى، فإذا خرج بدأ برجله اليسرى. إتباعا لما جاء في حديث عَائِشَةَ، قَالَتْ: "كَانَ النَّبِيُّ ﷺ يُعْجِبُهُ التَّيَمُّنُ، فِي تَنَعُّلِهِ، وَتَرَجُّلِهِ، وَطُهُورِهِ، وَفِي شَأْنِهِ كُلِّهِ"[2].

وفي نموذج تطبيقي آخر يظهر أثر دافعية الاتباع في سلوك الصحابة، حديث أَبِي رَافِعٍ، قَالَ: صَلَّيْتُ مَعَ أَبِي هُرَيْرَةَ العَتَمَةَ، فَقَرَأَ: إِذَا السَّمَاءُ انْشَقَّتْ، فَسَجَدَ، فَقُلْتُ: مَا هَذِهِ؟ قَالَ: "سَجَدْتُ بِهَا خَلْفَ أَبِي القَاسِمِ ه فَلاَ أَزَالُ أَسْجُدُ بِهَا حَتَّى أَلْقَاهُ"[3]. ومثله حديث عُمَرَ بْنَ أَبِي سَلَمَةَ، يَقُولُ: كُنْتُ غُلاَمًا فِي حَجْرِ رَسُولِ اللَّهِ ه، وَكَانَتْ يَدِي تَطِيشُ فِي الصَّحْفَةِ، فَقَالَ لِي رَسُولُ اللَّهِ ﷺ: (يَا غُلاَمُ، سَمِّ اللَّهَ، وَكُلْ بِيَمِينِكَ، وَكُلْ مِمَّا يَلِيك). فَمَا زَالَتْ تِلْكَ طِعْمَتِي بَعْدُ"[4].

فهنا، يشكّل الإتباع دافعا قويا في تحريك شخصية الصحابي ليكون سلوكه موافقا لهدي النبي ﷺ. وما يعنينا هنا، فقط، إثبات وإقرار عمل الإتباع والتعبّد كدافع من دوافع السلوك.

دافع الرغبة وتحصيل المنفعة.

يعرف دافع الرغبة وتحصيل المنفعة في النظريّة التربويّة الإسلامية: بأنه ما يُحرّك المسلم للقيام بسلوك باطني أو ظاهري من المرغوبات والمنافع.

---

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٦، ص٣٩١.
(٢) البخاري، الصحيح، بَابُ التَّيَمُّنِ فِي الوُضُوءِ وَالغَسْلِ، ح رقم(١٦٨)
(٣) البخاري، الصحيح، بَابُ القِرَاءَةِ فِي العِشَاءِ بِالسَّجْدَةِ، ح رقم(٧٦٨)
(٤) البخاري، الصحيح، بَابُ التَّسْمِيَةِ عَلَى الطَّعَامِ وَالأَكْلِ بِاليَمِينِ، ح رقم(٥٣٧٦)

فهنا، يعمل الترغيب بالشيء المعنوي أو المادّي، والحصول على المنافع بكل أنواعها المشروعة، كبواعث ومُحركات ليقوم المسلم بالسلوك المطلوب منه، فعلا أو تركا. ولقد سلك خطاب الوحي بما جاء به من الوعد الإلهي للمؤمنين بالجزاء الحسن في الدنيا والآخرة، مسلك الترغيب بقوة وفاعلية، بحيث برز هذا الدافع في أغلب ما أراده الشرع من سلوكيات يتمثلها الناس، حيث دفعهم إلى ذلك بترغيبهم بمختلف أنواع النعيم، والمنافع.

والأدلة والأمثلة على كون رغبة الإنسان في الأشياء الحسنة وحصوله على المنفعة تشكل دافعا له للقيام بسلوكيات معينة، عديدة. ومنها:

دافع الرغبة برضوان الله مقابل الهجرة والتضحية بالأملاك الخاصة كما فعل صهيب في هجرته وترك أمواله لقريش مقابل أن يتركوه يهاجر غلى المدينة، فقال الله تعالى فيه: ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَشْرِى نَفْسَهُ ٱبْتِغَآءَ مَرْضَاتِ ٱللَّهِ ...﴾ [سورة البقرة:٢٠٧]. يقول السعدي: "هؤلاء هم الموفقون الذين باعوا أنفسهم وأرخصوها وبذلوها طلبا لمرضاة الله ورجاء لثوابه"[١].

ومنها: دافع الترغيب بنعيم الجنة لبعث وتحريك سلوك القتال الشجاع للمشركين، وهذا كما في غزوة بدر، حيث قَالَ رَسُولُ الله ﷺ محركا فيهم دافع الرغبة والمنفعة: (قُومُوا إِلَى جَنَّةٍ عَرْضُهَا السَّمَوَاتُ وَالْأَرْضُ)، فقال عُمَيْرُ بْنُ الْحُمَامِ الْأَنْصَارِيُّ: يَا رَسُولَ الله، جَنَّةٌ عَرْضُهَا السَّمَوَاتُ وَالْأَرْضُ؟ قَالَ: (نَعَمْ)، قَالَ: بَخٍ بَخٍ، فَقَالَ رَسُولُ الله ﷺ : (مَا يَحْمِلُكَ عَلَى قَوْلِكَ بَخٍ بَخٍ؟) قَالَ: لَا وَالله يَا رَسُولَ الله، إِلَّا رَجَاءَةَ أَنْ أَكُونَ مِنْ أَهْلِهَا، قَالَ: (فَإِنَّكَ مِنْ أَهْلِهَا)»، فَأَخْرَجَ تَمَرَاتٍ مِنْ قَرَنِهِ، فَجَعَلَ يَأْكُلُ مِنْهُنَّ، ثُمَّ قَالَ: لَئِنْ أَنَا حَيِيتُ حَتَّى آكُلَ تَمَرَاتِي هَذِهِ إِنَّهَا لَحَيَاةٌ طَوِيلَةٌ، قَالَ: فَرَمَى بِمَا كَانَ مَعَهُ مِنَ التَّمْرِ، ثُمَّ قَاتَلَهُمْ حَتَّى قُتِلَ"[٢].

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٩٤.
(٢) مسلم، الصحيح، بَابُ ثُبُوتِ الْجَنَّةِ لِلشَّهِيدِ، ح رقم(١٩٠١)

ومنها: استخدام دافع الترغيب وتحقيق المنافع في الدفع باتجاه القيام بالسلوك الباطني، كما في سلوك الصبر، حيث توّلد نتيجة دافعية الرغبة، كما في حديث عَطَاءُ بْنُ أَبِي رَبَاحٍ، قَالَ:" قَالَ لِي ابْنُ عَبَّاسٍ: أَلاَ أُرِيكَ امْرَأَةً مِنْ أَهْلِ الجَنَّةِ؟ قُلْتُ: بَلَى، قَالَ: هَذِهِ المَرْأَةُ السَّوْدَاءُ، أَتَتِ النَّبِيَّ ﷺ فَقَالَتْ: إِنِّي أُصْرَعُ، وَإِنِّي أَتَكَشَّفُ، فَادْعُ اللَّهَ لِي، قَالَ: (إِنْ شِئْتِ صَبَرْتِ وَلَكِ الجَنَّةُ، وَإِنْ شِئْتِ دَعَوْتُ اللَّهَ أَنْ يُعَافِيَكِ) فَقَالَتْ: أَصْبِرُ"[1].

ومن الأمثلة على الدوافع والمنافع المادّية في تحريك السلوك المادّي كذلك:

دافع تملك الأرض الميتة في حال القيام بسلوك الزراعة والاستصلاح لتلك الأرض، وهذا كما في قول النَّبِيِّ ﷺ قَالَ: (مَنْ أَعْمَرَ أَرْضًا لَيْسَتْ لِأَحَدٍ فَهُوَ أَحَقُّ)[2].

وكذلك دافع تحصيل الأجر والحسنات في بعث سلوك مادي. كما في عمل دافع الصدقة في تحريك سلوك الزراعة، وهذا كما في قول رَسُولِ اللَّهِ ﷺ: (مَا مِنْ مُسْلِمٍ يَغْرِسُ غَرْسًا، أَوْ يَزْرَعُ زَرْعًا، فَيَأْكُلُ مِنْهُ طَيْرٌ أَوْ إِنْسَانٌ أَوْ بَهِيمَةٌ، إِلَّا كَانَ لَهُ بِهِ صَدَقَةٌ)[3].

والأدلة والأمثلة كثيرة. والمقصود هنا، هو أن النظريّة التربويّة الإسلامية تَعدّ تحصيل المنافع والرغبة بالأشياء الحسنة من الدوافع التي لها فعلها في النفس الإنسانية، وذات التأثير الكبير؛ لأن النفوس جبلت على الإقبال على السلوك حالما وجد دافع يرغبها بثمرة مجدية من وراء قيامها بهذا السلوك.

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ فَضْلِ مَنْ يُصْرَعُ مِنَ الرِّيحِ، ح رقم(٥٦٥٢)
(٢)البخاري، الصحيح، بَابُ مَنْ أَحْيَا أَرْضًا مَوَاتًا، ح رقم (٢٣٣٥)
(٣)البخاري، الصحيح، بَابُ فَضْلِ الزَّرْعِ وَالغَرْسِ إِذَا أُكِلَ مِنْهُ، ح رقم (٢٣٢٠)

دافع الرهبة وردّ المضرة.

يعرف دافع الرهبة وردّ المضرة في النظريّة التربويّة الإسلامية بأنه: كل ما يحرك الإنسان ليقوم بسلوك ما خوفا من أذى يلحق به، أو ردّا لمضرة قد تصيبه.

ويقابل دافع الخوف ورد المضرة دافع الرغبة وتحصيل المنفعة، وكلاهما من الداوفع شديدة الفعالية في النفس الإنسانية، لكونها من الدوافع المنسجمة مع الطبيعة الإنسانية التي جبلت على حب المنافع وكره المضار.

ويعد دافع الرّهبة أو دافع الخوف أو دافع الحماية من المضار والمكروهات والآلام من الدوافع المهمة التي تحرك الإنسان ليقوم بالسلوك فعلا وتركا. ونجد لدافع التخويف حضورا كبيرا في خطاب الوحي. من ذلك:

دافع الخوف وترك السلوك غير السوي عموما، قوله تعالى: ﴿ قُلْ إِنِّيَ أَخَافُ إِنْ عَصَيْتُ رَبِّي عَذَابَ يَوْمٍ عَظِيمٍ ﴾ [سورة الأنعام:١٥]، وقال تعالى في دافع الخوف وفعل السلوك السوي: ﴿ تَتَجَافَىٰ جُنُوبُهُمْ عَنِ الْمَضَاجِعِ يَدْعُونَ رَبَّهُمْ خَوْفًا وَطَمَعًا وَمِمَّا رَزَقْنَاهُمْ يُنفِقُونَ ﴾ [سورة السجدة:١٦].

دافع الخوف الطبيعي بين الحيوانات، وانعدام دافع الخوف الكسبي المنطقي من قلوب الكفار، قوله تعالى: ﴿فَمَا لَهُمْ عَنِ التَّذْكِرَةِ مُعْرِضِينَ (٤٩) كَأَنَّهُمْ حُمُرٌ مُّسْتَنفِرَةٌ (٥٠) فَرَّتْ مِن قَسْوَرَةٍ (٥١) بَلْ يُرِيدُ كُلُّ امْرِئٍ مِّنْهُمْ أَن يُؤْتَىٰ صُحُفًا مُّنَشَّرَةً (٥٢) كَلَّا بَل لَّا يَخَافُونَ الْآخِرَةَ (٥٣)﴾ [سورة المدّثر٤٩ :٥٣].

سلوك الفرار بدافع الخوف، قوله تعالى: ﴿ فَفَرَرْتُ مِنكُمْ لَمَّا خِفْتُكُمْ... ﴾ [سورة الشعراء:٢١].

الكَفّ عن السلوك السيء بدافع الخوف، قوله تعالى: ﴿ لَئِنۢ بَسَطتَ إِلَيَّ يَدَكَ لِتَقۡتُلَنِي مَآ أَنَا۠ بِبَاسِطٖ يَدِيَ إِلَيۡكَ لِأَقۡتُلَكَۖ إِنِّيٓ أَخَافُ ٱللَّهَ رَبَّ ٱلۡعَٰلَمِينَ ﴾ [سورة المائدة:٢٨].

دافع دفع المكروهات والمضار وتجنب الألم، قوله تعالى: ﴿ يَٰٓأَبَتِ إِنِّيٓ أَخَافُ أَن يَمَسَّكَ عَذَابٞ مِّنَ ٱلرَّحۡمَٰنِ... ﴾ [سورة مريم:٤٥].

فالنظريّة التربية تنظر إلى دافع التخويف والترهيب وتجنب الآلام والمضار على أنه من الدوافع الأساسية المعتمدة لديها في تحريك النفس والمجتمع لفعل السلوك الإيجابي وتجنب السلوك السلبي.

دافع التعلّم.

يعرف دافع التعلّم في النظريّة التربويّة الإسلامية:بأنه السّلوك الذي يقوم به الإنسان بباعث التعلّم والمعرفة.

فهنا، يكون الذي حرك الإنسان للسلوك هو دافع التعلّم وتحصيل المعرفة. وهذا النوع من الدوافع واقعي في حياة الإنسان ونمو المجتمعات، وقد دل عليه الدليل بقول الله تعالى في قصة موسى والخضر عليهما السلام: ﴿ قَالَ لَهُۥ مُوسَىٰ هَلۡ أَتَّبِعُكَ عَلَىٰٓ أَن تُعَلِّمَنِ مِمَّا عُلِّمۡتَ رُشۡدٗا ﴿٦٦﴾ ﴾ [سورة الكهف:٦٦] ، فالذي دفع موسى عليه السلام لطلب إتباع الخضر عليه السلام ومرافقته هو التعلم وتحصيل المعرفة منه.

دافع التنافس.

يعرف دافع التنافس في النظريّة التربويّة الإسلامية: بأنه ما يبعث الإنسان للقيام بسلوكيات معينة بسبب ما حركه فيه من رغبة التباري لديه مع اللآخرين.

ودافع التنافس، يكاد لا تنفك عنه نفس إنسانية، ولو في سلوكيات بسيطة جدا، حيث يكون الدافع عليها هو المنافسة مع طرف آخر. وهو دافع أصيل ومحمود طالما كان التنافس أخلاقيا وفي ميادين طيبة ونافعة ومشروعة. أما التنافس حينما يعمل كدافع لتحقيق سلوكيات مرفوضة شرعا كالتنافس على لقب النجومية في الطرب والغناء والرقص، فهنا يكون هذا الدافع مذموما.

ومن الأدلة على دافع التنافس في تحريك السلوك، قول الله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلْأَبْرَارَ لَفِى نَعِيمٍ ﴿٢٢﴾ عَلَى ٱلْأَرَآئِكِ يَنظُرُونَ ﴿٢٣﴾ تَعْرِفُ فِى وُجُوهِهِمْ نَضْرَةَ ٱلنَّعِيمِ ﴿٢٤﴾ يُسْقَوْنَ مِن رَّحِيقٍ مَّخْتُومٍ ﴿٢٥﴾ خِتَٰمُهُۥ مِسْكٌ ۚ وَفِى ذَٰلِكَ فَلْيَتَنَافَسِ ٱلْمُتَنَٰفِسُونَ ﴿٢٦﴾﴾ [سورة المطففين ٢٢ :٢٦]، وقال تعالى: ﴿... فَٱسْتَبِقُوا۟ ٱلْخَيْرَٰتِ ...﴾ [سورة البقرة:١٤٨].

ومن الأدلة والأمثلة التطبيقيّة على دافعية التنافس في تحريك الناس نحو سلوكيات الخير، حديث أَبِي هُرَيْرَةَ "أَنَّ فُقَرَاءَ الْمُهَاجِرِينَ أَتَوْا رَسُولَ الله ﷺ، فَقَالُوا: ذَهَبَ أَهْلُ الدُّثُورِ بِالدَّرَجَاتِ الْعُلَى، وَالنَّعِيمِ الْمُقِيمِ، فَقَالَ: (وَمَا ذَاكَ؟) قَالُوا: يُصَلُّونَ كَمَا نُصَلِّي، وَيَصُومُونَ كَمَا نَصُومُ، وَيَتَصَدَّقُونَ وَلَا نَتَصَدَّقُ، وَيُعْتِقُونَ وَلَا نُعْتِقُ، فَقَالَ رَسُولَ الله ﷺ: (أَفَلَا أُعَلِّمُكُمْ شَيْئًا تُدْرِكُونَ بِهِ مَنْ سَبَقَكُمْ وَتَسْبِقُونَ بِهِ مَنْ بَعْدَكُمْ؟ وَلَا يَكُونُ أَحَدٌ أَفْضَلَ مِنْكُمْ إِلَّا مَنْ صَنَعَ مِثْلَ مَا صَنَعْتُمْ) قَالُوا: بَلَى، يَا رَسُولُ الله قَالَ: (تُسَبِّحُونَ، وَتُكَبِّرُونَ، وَتَحْمَدُونَ، دُبُرَ كُلِّ صَلَاةٍ ثَلَاثًا وَثَلَاثِينَ مَرَّ)ً، فَرَجَعَ فُقَرَاءُ الْمُهَاجِرِينَ إِلَى رَسُولِ الله ﷺ، فَقَالُوا: سَمِعَ إِخْوَانُنَا أَهْلُ الْأَمْوَالِ بِمَا فَعَلْنَا، فَفَعَلُوا مِثْلَهُ، فَقَالَ رَسُولِ الله ﷺ: (ذَلِكَ فَضْلُ الله يُؤْتِيهِ مَنْ يَشَاءُ)[1].

---

(١) مسلم، الصحيح، بَابُ اسْتِحْبَابِ الذِّكْرِ بَعْدَ الصَّلَاةِ وَبَيَانِ صِفَتِهِ، ح رقم (٥٩٥).

ولكن دافع التنافس قد يكون مذموما كما في تنافس أحد ابني آدم مع أخوه مما أدى به للقيام بسلوك القتل.

دافع الحاجات والرغبات.

المقصود بدافع الحاجات والرغبات في النظريّة التربويّة الإسلامية:أن رغبات الإنسان وشهواته وحاجاته المادّية والمعنوية تشكّل بالنسبة له بواعث قوية للقيام بالسلوك المطلوب من أجل تحقيقها وإشباعها. وهي دوافع دنيوية ونَفْسيّة وجسميّة مختلفة ومتنوعة.

فالإنسان، يقوم بسلوك الأكل والشرب بدافع الجوع ولسدّ حاجته منها، ويقوم بسلوك الجماع بدافع الشهوة والجنس، ويقوم بسلوك جمع المال واقتناء الأشياء بدافع التملك، ويقوم بسلوك العلاج بدافع الشفاء من الأمراض

ويقوم بسلوكيات وأنشطة تجارية ووظيفية وزراعية بدافع الحصول على المال لسد حاجاته وتحقيق رغباته وشهواته. وهكذا. فمثلا، في عهد يوسف عليه السلام وحُكمه في مصر قام الملك ورعيته بسلوك الزراعة من أجل سد حاجة الجوع.

ومن الأدلة على مثل هذا النوع من الدوافع، قول الله تعالى: ﴿لِإِيلَٰفِ قُرَيْشٍ (١) إِۦلَٰفِهِمْ رِحْلَةَ ٱلشِّتَآءِ وَٱلصَّيْفِ (٢) فَلْيَعْبُدُوا۟ رَبَّ هَٰذَا ٱلْبَيْتِ (٣) ٱلَّذِىٓ أَطْعَمَهُم مِّن جُوعٍ وَءَامَنَهُم مِّنْ خَوْفٍۭ (٤)﴾ [سورة قريش١ :٤] ، وقول الله تعالى: ﴿ زُيِّنَ لِلنَّاسِ حُبُّ ٱلشَّهَوَٰتِ مِنَ ٱلنِّسَآءِ وَٱلْبَنِينَ وَٱلْقَنَٰطِيرِ ٱلْمُقَنطَرَةِ مِنَ ٱلذَّهَبِ وَٱلْفِضَّةِ وَٱلْخَيْلِ ٱلْمُسَوَّمَةِ وَٱلْأَنْعَٰمِ وَٱلْحَرْثِ ۗ ذَٰلِكَ مَتَٰعُ ٱلْحَيَوٰةِ ٱلدُّنْيَا ۖ وَٱللَّهُ عِندَهُۥ حُسْنُ ٱلْمَـَٔابِ ﴾ [سورة آل عمران:١٤])، وقول النبي ﷺ : (فَوَاللهِّ لاَ الفَقْرَ أَخْشَى عَلَيْكُمْ، وَلَكِنْ أَخْشَى

عَلَيْكُمْ أَنْ تُبْسَطَ عَلَيْكُمُ الدُّنْيَا كَمَا بُسِطَتْ عَلَى مَنْ كَانَ قَبْلَكُمْ، فَتَنَافَسُوهَا كَمَا تَنَافَسُوهَا وَتُهْلِكَكُمْ كَمَا أَهْلَكَتْهُمْ)[1].وقول الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ مَا لَكُمۡ إِذَا قِيلَ لَكُمُ ٱنفِرُواْ فِي سَبِيلِ ٱللَّهِ ٱثَّاقَلۡتُمۡ إِلَى ٱلۡأَرۡضِۚ أَرَضِيتُم بِٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا مِنَ ٱلۡأٓخِرَةِۚ فَمَا مَتَٰعُ ٱلۡحَيَوٰةِ ٱلدُّنۡيَا فِي ٱلۡأٓخِرَةِ إِلَّا قَلِيلٌ﴾ [سورة التوبة:٣٨].

دافع الأمن:

ويعرف دافع الأمن في النظريّة التربويّة الإسلامية: بأنه كل ما يُحرك سلوك الإنسان لتحقيق حالة الاستقرار الذّاتي والبيئي.

فالأمن كثيرا ما يكون محركا لسلوك الإنسان؛ لأنه يعد مطلبا مهما في الحياة، فلا استقرار لحياة الإنسان بلا أمن. فهو دافع غاية في الأهمية الفردية والاجتماعية، لذلك عدة الله تحقيقه لأهل قريش نعمة عظيمة على مجتمعهم توجب عليهم حق العبادة له، فقال تعالى: ﴿لِإِيلَٰفِ قُرَيۡشٍ ۝١ إِۦلَٰفِهِمۡ رِحۡلَةَ ٱلشِّتَآءِ وَٱلصَّيۡفِ ۝٢ فَلۡيَعۡبُدُواْ رَبَّ هَٰذَا ٱلۡبَيۡتِ ۝٣ ٱلَّذِيٓ أَطۡعَمَهُم مِّن جُوعٖ وَءَامَنَهُم مِّنۡ خَوۡفِۭ﴾ [سورة قريش١ :٤]. وقوله تعالى أيضا: ﴿وَقَالُوٓاْ إِن نَّتَّبِعِ ٱلۡهُدَىٰ مَعَكَ نُتَخَطَّفۡ مِنۡ أَرۡضِنَآۚ أَوَلَمۡ نُمَكِّن لَّهُمۡ حَرَمًا ءَامِنًا ...﴾ [سورة القصص:٥٧]. وقال تعالى كذلك في حق قوم سبأ: ﴿وَجَعَلۡنَا بَيۡنَهُمۡ وَبَيۡنَ ٱلۡقُرَى ٱلَّتِي بَٰرَكۡنَا فِيهَا قُرٗى ظَٰهِرَةٗ وَقَدَّرۡنَا فِيهَا ٱلسَّيۡرَۖ سِيرُواْ فِيهَا لَيَالِيَ وَأَيَّامًا ءَامِنِينَ﴾ [سورة سبأ:١٨].

ولذلك، قد يقوم الإنسان بسلوك القتال لتحقيق الأمن على حياته، وقد يقوم بسلوك الاحتماء لمنع الخوف عن نفسه، وقد يقوم بسلوك التنقل من مكان لمكان لأجل الأمن، كما في هجرة الصحابة للحبشة بحثا عن الأمن لأنفسهم ودينهم.وقد يقوم بسلوك الادخار لتحقيق الأمن المادّي في حياته، ويقوم المسلم

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ الجِزْيَةِ وَالمُوَادَعَةِ مَعَ أَهْلِ الحَرْبِ، ح رقم (٣١٥٨).

بسلوكيات صالحة كثيرة، ويترك سلوكيات فاسدة عديدية بدافع الأمن الأخروي. لقول الله تعالى: ﴿ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ وَلَمۡ يَلۡبِسُوٓاْ إِيمَٰنَهُم بِظُلۡمٍ أُوْلَٰٓئِكَ لَهُمُ ٱلۡأَمۡنُ وَهُم مُّهۡتَدُونَ﴾ [سورة الأنعام:٨٢].

دافع الانتماء.

ويعرف دافع الانتماء في النظريّة التربويّة الإسلامية: بأنه حالة الولاء والارتباط المشروعة التي يقيمها الإنسان مع غيره فتدفعه لأنشطة وسلوكيات تنسجم مع تلك الحالة وتعمل على تحقيقها وإشباعها.

وهذا النوع من الدوافع يدخل في دائرة أصناف الداوفع النفسية والاجتماعية. فهنا الإنسان يجد ذاته مع تلك الجماعة التي ارتبط بها على أسس معينة، ويسعى معها ومن خلالها لتحقيق مصالحه ومصالح المجموعة التي ينتمي إليها؛ لكي يبقى كيان الجماعة قائما وقويا وصحيحا.

وأصل هذا الدافع في النظريّة التربويّة الإسلامية هو الولاء لله ولرسوله ﷺ. ثم يتفرع عنه كل ولاء وانتماء بعد ذلك، ويقاس به، ويرجع إليه. فالولاء لله تعالى دافع يدفع المسلم ليقوم بكل سلوك من شأنه نصرة الله تعالى، والدفاع عن دينه، وإعلاء كلمته. ويتفرع عنه دافع الانتماء للمؤمنين، وللمجتمع المسلم. كما أن هذا الدافع، دافع الولاء لله والانتماء للإسلام، يضبط سائر الدوافع الأخرى ويوجهها لتعمل في ظلّه، كدافع الانتماء للعشيرة وللبلد وللقوم وللعشيرة.

ومن الأدلة على دافع الولاء لله والانتماء للإسلام، قول الله تعالى: ﴿إِنَّمَا وَلِيُّكُمُ ٱللَّهُ وَرَسُولُهُۥ وَٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ...﴾ [سورة المائدة:٥٥]، وقول الله تعالى: ﴿وَٱلۡمُؤۡمِنُونَ وَٱلۡمُؤۡمِنَٰتُ بَعۡضُهُمۡ أَوۡلِيَآءُ بَعۡضٖ ...﴾ [سورة التوبة:٧١].

ويحذر القرآن من تبدّل دافع الـولاء وانتكاسـه، بقـول الله تعـالى: ﴿ يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ لَا تَتَّخِذُواْ ٱلْيَهُودَ وَٱلنَّصَٰرَىٰٓ أَوْلِيَآءَۘ بَعْضُهُمْ أَوْلِيَآءُ بَعْضٍۚ وَمَن يَتَوَلَّهُم مِّنكُمْ فَإِنَّهُۥ مِنْهُمْۗ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾ [سورة المائدة:٥١].

ويحذر القرآن من توظيف دافع الولاء والانتماء القَبَلي والعشائري بطريقة غير صحيحة للقيام بسلوكيات مخالفة للشرع، كما في قوله تعـالى: ﴿ وَإِذَا قِيلَ لَهُمُ ٱتَّبِعُواْ مَآ أَنزَلَ ٱللَّهُ قَالُواْ بَلْ نَتَّبِعُ مَا وَجَدْنَا عَلَيْهِ ءَابَآءَنَآۚ ...﴾ [سورة لقمان:٢١].

دافع الإصلاح:

ويقصد بدافع الإصلاح في النظريّة التربويّة الإسلامية: أن يكون المحـرك والباعث للقيام بالسلوك هو إرادة تقويم الإعوجاج والهداية والتغيير الإيجابي.

وهذا دافع معتبر ومهم في النظريّة التربويّة الإسلامية، وهو مـن صِـنْف الداوفع التربويّة والاجتماعية، ودليله قول الله تعالى: ﴿...أُرِيدُ إِلَّا ٱلْإِصْلَٰحَ مَا ٱسْتَطَعْتُۚ وَمَا تَوْفِيقِىٓ إِلَّا بِٱللَّهِۚ ...﴾ [سورة هود:٨٨].

دافع المحبة.

ويقصد بدافع المحبة في النظريّة التربويّـة الإسـلامية: أن يكـون المحـرك والباعث لدى الإنسان للقيام بسلوك معين هو المـودة والميـل القـوي والتعلّـق الصادق.

فالإنسان قد يقوم بسلوك معين اتجاه طرف آخر لأنـه يحبّـه، أو لأن هـذا الطرف يحبّ ذلك السلوك منه. فالمسلم، يقوم بعشـرات السـلوكات الصـالحة مع الله تعالى كذكره والسجود له، وغيرها بـدافع محبـة لله تعـالى، لقولـه تعـالى: ﴿... وَٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ أَشَدُّ حُبًّا لِّلَّهِۗ ...﴾ [سورة البقرة:١٦٥].

ويقوم كذلك بعشرات السلوكيات الاجتماعية مع المخلوقات؛ لأن الله تعالى يحب منه هذه السلوكيات. كما في حديثأَبِي هُرَيْـرَةَ، عَـنِ النَّبِـيِّ ﷺ: (أَنَّ رَجُلًا زَارَ أَخًا لَهُ فِي قَرْيَةٍ أُخْرَى، فَأَرْصَدَ اللهُ لَهُ، عَلَى مَدْرَجَتِـهِ، مَلَكًـا فَلَـمَّا أَتَـى عَلَيْهِ، قَالَ: أَيْنَ تُرِيدُ؟ قَالَ: أُرِيدُ أَخًا لِي فِي هَذِهِ الْقَرْيَةِ، قَالَ: هَلْ لَـكَ عَلَيْـهِ مِـنْ نِعْمَةٍ تَرُبُّهَا؟ قَالَ: لَا، غَيْرَ أَنِّي أَحْبَبْتُهُ فِي اللهِ عَزَّ وَجَلَّ، قَالَ: فَإِنِّي رَسُولُ اللهِ إِلَيْكَ، بِأَنَّ اللهَ قَدْ أَحَبَّكَ كَمَا أَحْبَبْتَهُ فِيهِ"[1].

وقد يكون دافع المحبة مذموما، حينما لا يكون لله تعالى، أو يكون مخالفا أصلا لمقتضيات دافع المحبة لله تعالى، وهذا كما في قوله تعالى فيمن يجعل دافع محبته للدنيا وشهواتها محركا له للإغراق في الدنيا ونسيان الآخرة: ﴿كَلَّا بَلْ تُحِبُّونَ ٱلْعَاجِلَةَ ۝٢٠ وَتَذَرُونَ ٱلْآخِرَةَ﴾ [سورة القيامة ٢٠ :٢١] . في حين أثنى الله تعالى على مَنْ يجعل دافع المحبة فيه محركا له للسلوك الإنساني الجميل مع عباد الله المؤمنين سِيّما المحتاجين، كما في قوله تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ تَبَوَّءُو ٱلدَّارَ وَٱلْإِيمَـٰنَ مِن قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِى صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِّمَّآ أُوتُوا۟ وَيُؤْثِرُونَ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ ۚ وَمَن يُوقَ شُحَّ نَفْسِهِۦ فَأُو۟لَـٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ﴾ [سورة الحشر:٩].

دافع تحقيق النجاح المادّي والمعنوي :

فمن الدوافع الذّاتية والاجتماعية التي تدفع الداعيـة الإنسـان للسـلوك السّـوي وتـرك السـلوك غـير السّـوي، هـو رغبتـه في تحقيـق ذاتـه واحترامـه الاجتماعي، والوصول إلى النجاح الذي يطمـح إليـه. والإنسـان يدفعـه دومـا رغبته في النجاح وتجنب الفشل إلى سلوك ما يمكن للوصـول إلى ذلـك، وهـذا شيء في أصل الطبيعة الإنسانية وغرائزها.

(١) مسلم، الصحيح، بَابٌ فِي فَضْلِ الْحُبِّ فِي اللهِ، ح رقم (٢٥٦٧).

ولعل مما يشير لهذا الدافع، قول الله تعالى: ﴿ وَلَئِنْ أَصَٰبَكُمْ فَضْلٌ مِّنَ ٱللَّهِ لَيَقُولَنَّ كَأَن لَّمْ تَكُنۢ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُۥ مَوَدَّةٌ يَٰلَيْتَنِى كُنتُ مَعَهُمْ فَأَفُوزَ فَوْزًا عَظِيمًا ﴾ [سورة النساء:٧٣]. وكذلك من الأدلة تمني سحرة فرعون تحقيق النجاح المبهر على موسى عليه السلام، كما في قول الله تعالى: ﴿ فَأَلْقَوْا۟ حِبَالَهُمْ وَعِصِيَّهُمْ وَقَالُوا۟ بِعِزَّةِ فِرْعَوْنَ إِنَّا لَنَحْنُ ٱلْغَٰلِبُونَ ﴾ [سورة الشعراء:٤٤].

ومن الأدلة والأمثلة التطبيقيّة تمنّي الصحابة أن يكون كل واحد منهم يفوز في نيل كرامة حمل الراية وتمنّيه أن ينجح في ذلك، وهذا كما في حديث سَهْلِ بْنِ سَعْدٍ رضي الله عنه، سَمِعَ النَّبِيَّ صلى الله عليه وسلم، يَقُولُ: يَوْمَ خَيْبَرَ: (لَأُعْطِيَنَّ الرَّايَةَ رَجُلًا يَفْتَحُ اللهُ عَلَى يَدَيْهِ)، فَقَامُوا يَرْجُونَ لِذَلِكَ أَيُّهُمْ يُعْطَى، فَغَدَوْا وَكُلُّهُمْ يَرْجُو أَنْ يُعْطَى، فَقَالَ: (أَيْنَ عَلِيٌّ؟)[1].

فهذه منظومة الدوافع التي تقدمت- وليست على سبيل الحصر- تعد من الدوافع التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية، وهي دوافع متنوعة وفيها شمولية بقدر كاف، وهي دوافع منسجمة في تنوعها مع مصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية، ومع الطبيعة الإنسانية، ونمط الحياة. وهي منظومة من الدوافع تعمل النظريّة التربويّة الإسلامية من خلال مناهجها التربويّة وأدواتها التطبيقيّة على أن يتم التعاطي معها(هذه الدوافع) في الواقع التزكوي والتعليمي باتزان، وتفعيلها بشكل مرن وإيجابي. وهذا من الجهد المنوط بخبراء التربية والتعليم.

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ دُعَاءِ النَّبِيِّ صلى الله عليه وسلم النَّاسَ إِلَى الإِسْلاَمِ وَالنُّبُوَّةِ،، ح رقم (٢٩٤٢)

الحقيقة الحادية عشرة:

إمكان تعديل السلوك في النظريّة التربويّة الإسلامية

أولا: مفهوم (إمكان تعديل السلوك الإنساني)

يعرف الباحث بإمكانية تعديل السلوك الإنساني بأنه:وجود مقوّمات لدى الإنسان بعدم السماح بثبات سلوكه الإنساني على نمط واحد دون إرادة منه في تغييرة، والقدرة على التحكّم فيه بين بدائل متنوعة من السلوك الاختياري.

ثانيا: دلائل إمكانية تعديل السلوك الإنساني:

يعد إمكان تغيير السلوك الإنساني الاختياري-وهو المقصود هنا عموما- مما تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية وتقره بقوة في تصوراتها التربويّة المختلفة نظرا لواقعيته وأهميته القصوى في العلمية التربويّة. ولذا قد يجد الباحث مواطن عدة وفي مجالات متنوعة تعالج فيه النظريّة التربويّة الإسلامية موضوع تعديل السلوك الإنساني ومن زوايا مختلفة.

ومن أهم الدلائل والمؤشرات والشروط التي تراها النظريّة التربويّة الإسلامية سببا في إمكانية تعديل السلوك الإنساني، **ما يأتي:**

الطبيعة الإنسانية الدينامية.

ففي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية تتكون النفس من طبيعة مرنة، حيث تتفاعل مكوناتها الجسدية والمعنوية بطريقة دينامية، يجعلها قادرة على تنويع سلوكياتها ومواقفها وتفاعلاتها المختلفة مع عناصر البيئة من حولها. وهذه الطبيعة هي مما أودعه الله تعالى خالق هذه النفس فيها. **ودليل ذلك:**

قول الله تعالى: ﴿وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّىٰهَا ۞ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَىٰهَا ۞ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّىٰهَا ۞ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّىٰهَا ۞﴾ [سورة الشمس٧ :١٠]. ووجه الدلالة في هذا النص القرآني واضح، في أن الله تعالى الذي خلق النفس الإنسانية زوّدها بإمكانات واستعدادات وقدرات تستطيع من خلالها أن تسلك سبيل الخير أو سبل الشر، كما يمكنها أن تتنقل بين السبيلين طالما هي قادرة على سلوك أي منهما.وكل هذا باختيار منها. وهذا من أقوى الأدلة النفسية على إمكانية تغيير السلوك الإنساني وتعديلة. وكذلك الدلالة ذاتها في قوله تعالى: ﴿وَهَدَيْنَٰهُ ٱلنَّجْدَيْنِ﴾ [سورة البلد:١٠].

وقوله ﷺ: (كُلُّ مَوْلُودٍ يُولَدُ عَلَى الفِطْرَةِ، فَأَبَوَاهُ يُهَوِّدَانِهِ، أَوْ يُنَصِّرَانِهِ، أَوْ يُمَجِّسَانِهِ،)[1]. فثبت أنه بإمكان بيئة الأسرة أن تغير من فطرة الإنسان النقية وتقلبه إلى قناعات وسولكيات متغايرة مع الفطرة، بل ومتغايرة فيما بينها، فتارة إلى سلوك يهودي، وتارة إلى سلوك نصراني، وتارة إلى سلوك مجوسي. وكل هذا تغيير في السلوك.

كما أن قول الله تعالى: ﴿... إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ ...﴾ [سورة الرعد:١١] ، دليل واضح على أن الإنسان يمكنه ليس فقط تغيير سلوكه الظاهري، بل وسلوكه المعرفي وسلوكه الباطني كذلك.

وجود الإرادة المُمَكِّنة من الاختيار بين البدائل.

من الأدلة النفسية المقنعة بإمكان تعديل الإنسان لسلوكه، هو وجود الإرادة لدى الإنسان، فطالما أن الإرادة موجودة، فهي مؤشر قوة من قوى الإنسان التي يملكها على أنه يمكنه استخدام إرادته في تقرير ما ينبغي له فعله وما لا ينبغي. وهذا أمر حسّي ومشاهد ومجرّب وواقعي في الإنسان، يمارسه كل ساعة وكل حين.

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ مَا قِيلَ فِي أَوْلاَدِ المُشْرِكِينَ، ح رقم (١٣٥٨).

ودليله، قوله الله تعالى في جعل إرادة الإنسان حاكمة وموجهة له لاختيار السلوك الذي يناسبه: ﴿مَّن كَانَ يُرِيدُ ٱلْعَاجِلَةَ عَجَّلْنَا لَهُۥ فِيهَا مَا نَشَآءُ لِمَن نُّرِيدُ ثُمَّ جَعَلْنَا لَهُۥ جَهَنَّمَ يَصْلَىٰهَا مَذْمُومًا مَّدْحُورًا ﴿١٨﴾ وَمَنْ أَرَادَ ٱلْءَاخِرَةَ وَسَعَىٰ لَهَا سَعْيَهَا وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ سَعْيُهُم مَّشْكُورًا ﴿١٩﴾﴾ [سورة الإسراء ١٨ :١٩].

ومن الأدلة العجيبة في هذا الباب، هو طلب الكفار تعديل سلوكهم من السلوك غير السوي إلى السلوك السوي وذلك حينما يواقعوا العذاب في الحياة الآخرة. فلا يستجاب لهم، ولكن في هذا دليل أنهم كانوا قادرين في الدنيا على أن يسلكوا السلوك السوي، ولكنهم تَعَنّتوا ورفضوا بإرادتهم، وهم في الحياة الآخرة نادمون ويريدون فعل ذلك. ولكن هذا مستحيل. فلولا أنه كان بمقدورهم فعل السلوك الحسن لما طلبوا ذلك، ولاحتجوا بأنهم ما كانوا قادرين. ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿ وَهُمْ يَصْطَرِخُونَ فِيهَا رَبَّنَآ أَخْرِجْنَا نَعْمَلْ صَٰلِحًا غَيْرَ ٱلَّذِى كُنَّا نَعْمَلُ ۚ أَوَلَمْ نُعَمِّرْكُم مَّا يَتَذَكَّرُ فِيهِ مَن تَذَكَّرَ وَجَآءَكُمُ ٱلنَّذِيرُ ۖ فَذُوقُوا۟ فَمَا لِلظَّٰلِمِينَ مِن نَّصِيرٍ ﴿٣٧﴾﴾ [سورة فاطر:٣٧].

الاختبار السلوكي.

فمن ينظر في خطاب الوحي، يجد بأنه قد جعل السلوك محل اختبار في هذه الحياة الدنيا. فمادة الامتحان ونوع الأسئلة هي اختيار بدائل من السلوك الإنساني. ما بين درجات من السلوك الحسن ودرجات من السلوك السيء. ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿ٱلَّذِى خَلَقَ ٱلْمَوْتَ وَٱلْحَيَوٰةَ لِيَبْلُوَكُمْ أَيُّكُمْ أَحْسَنُ عَمَلًا ۚ وَهُوَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْغَفُورُ﴾ [سورة المُلك:٢]، وقوله تعالى: ﴿ ثُمَّ جَعَلْنَٰكُمْ خَلَٰٓئِفَ فِى ٱلْأَرْضِ مِنۢ بَعْدِهِمْ لِنَنظُرَ كَيْفَ تَعْمَلُونَ ﴾ [سورة يونس:١٤].

الاعتياد على السلوك لتحسينة:

ففي مصدرية السنة النبوية دلالة على إمكانية تعديل السلوك عن طريق الاعتياد والتدريب ومحاولات التكرار. وهذا بلا شك من أقوى الأدلة التربويّة على إمكان الإنسان تعديل سلوكه.ومن الأدلة على ذلك، قول رَسُولِ اللهِ ﷺ: (وَمَنْ يَسْتَعْفِفْ يُعِفَّهُ اللهُ، وَمَنْ يَسْتَغْنِ يُغْنِهِ اللهُ وَمَنْ يَتَصَبَّرْ يُصَبِّرْهُ اللهُ،)[1]، وقوله ﷺ: (إنما العلم بالتَعلّم، وإنما الحِلْم بالتحَلّم، ومن يتحَرّ الخَيرَ يعْطَه، ومن يتوقّ الشرّ يوقه)[2].

الاستعداد والأسباب:

إن تغيير السلوك يقع بإرادة من الإنسان وبقدرة منه، وبأخذه بالأسباب، ولذلك من يروم تغيير سلوكه إلى الأفضل وتحقيق نجاحات والفوز بنعيم الآخرة، فلا بد له من بذل المجهود والاستعانة بالمعبود سبحانه. أما مجرد التمنّي، مع الركود الحركي، فلن يؤدي لنتيجة مرضية أبدا. من هنا جاء الشرط واضحا في قوله تعالى ﴿... إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوۡمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُواْ مَا بِأَنفُسِهِمۡۗ ...﴾ [سورة الرعد:١١] ،وجاء رد الأمور إلى إرادة الإنسان ورغبته ظاهرا في قوله تعالى: ﴿مَّن كَانَ يُرِيدُ ٱلۡعَاجِلَةَ عَجَّلۡنَا لَهُۥ فِيهَا مَا نَشَآءُ لِمَن نُّرِيدُ ثُمَّ جَعَلۡنَا لَهُۥ جَهَنَّمَ يَصۡلَىٰهَا مَذۡمُومٗا مَّدۡحُورٗا ١٨ وَمَنۡ أَرَادَ ٱلۡأٓخِرَةَ وَسَعَىٰ لَهَا سَعۡيَهَا وَهُوَ مُؤۡمِنٞ فَأُوْلَٰٓئِكَ كَانَ سَعۡيُهُم مَّشۡكُورٗا ١٩﴾ [سورة الإسراء ١٨ :١٩]. وجاءت المطالبة ببذل الجهد الإنساني في قول الله تعالى: ﴿وَٱلَّذِينَ جَٰهَدُواْ فِينَا لَنَهۡدِيَنَّهُمۡ سُبُلَنَاۚ ...﴾ [سورة العنكبوت:٦٩].

التعليم:

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ الِاسْتِعْفَافِ عَنِ المَسْأَلَةِ، ح رقم (١٤٦٩).
(٢) الطبراني، المعجم الكبير، ح رقم (١٧٦٣). وصححه الألباني.

يعدّ التعليم في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية أداة رئيسة في تعديل السلوك الإنساني. عمل عليها الأنبياء والرسل بشكل دائم وفاعل، ودليل ذلك قول الله تعالى: ﴿لَقَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ ...﴾ [سورة آل عمران:١٦٤] .

المسؤولية والجزاء:

في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية الإنسان مسؤول عن سلوكه ويقابل عليه بالجزاء. فلولا وجود إمكانية لدى الإنسان لتعديل سلوكه والتحكّم فيه، والانتقال به بين الجيد والردئ، لما كانت هناك مسؤولية له عمّا يقوم به من سلوكيات، ولما استحق عليها الجزاء. فمثلا الإنسان لا يستحق الجزاء على لون بشرته ولا يحاسب عليه، ولكنه يستحق الجزاء على الإحسان للجار وإتقان عمله، ويسأل عن غشّه للناس وإهماله لأهل بيته. ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿ فَوَرَبِّكَ لَنَسْـَٔلَنَّهُمْ أَجْمَعِينَ ﴿٩٢﴾ عَمَّا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿٩٣﴾﴾ [سورة الحجر ٩٢ :٩٣] ، وقوله تعالى: ﴿... تَٱللَّهِ لَتُسْـَٔلُنَّ عَمَّا كُنتُمْ تَفْتَرُونَ ﴿٥٦﴾﴾ [سورة النحل:٥٦] ، وقوله تعالى: ﴿...جَزَآءًۢ بِمَا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿١٧﴾﴾ [سورة السجدة:١٧].

ثالثا: مستويات تعديل السلوك في النظريّة التربويّة الإسلامية

تؤكد "نظريات التعلّم إمكانية التحكّم في عملية تطور الشخصية من خلال التحكم في الظروف والمؤثرات البيئية التي يتفاعل معها الفرد والتحكم

بنواتج السلوك التعزيزية والعقابية"[1]. وترى كذلك "أنه من الممكن تشكيل سلوك أيّ فرد وبالتالي التحكم في شخصيته من خلال المكافآت والنواتج العقابية"[2].

ويقصد بتعديل السلوك: "التغير المقصود والمرغوب فيه، المراد إحداثه في سلوك الفرد"[3]. ويختلف هذا "التغير باختلاف الهدف من برنامج التعديل الذي يتم توظيفه؛ فقد يكون الهدف منه تشكيل سلوك أو عادة جديدة لدى الأفراد، أو أحداث محْو في سلوك واستبداله بسلوك جديد، أو تطوير في سلوك معين وتحسينه"[4]. ومن منظور التربية الإسلامية، فإن تعديل السلوك "عملية واعية تؤدي إلى إحداث تغيرات في السلوك الإنساني، وتنمّي مظاهر السلوك الإيجابي، وتقتضي على مظاهر السلوك السَلْبي بما يتفق مع أسس ومبادئ العقيدة الإسلامية، وحاجات النفس البشرية"[5].

وليس المقصود بتعديل السلوك في النظريّة التربويّة الإسلامية،إن السلوك دوما يكون في حالة انحراف ثم يتم تعديله لحالة الاستقامة. بل يشتمل تعديل السلوك على أي درجة أو حالة من حالات البناء الإيجابي للسلوك.

من هنا، فإن الباحث وبعد نظر في طبيعة التغيير الممكن على السلوك، وما تناولته مصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية في هذا المجال، وما عليه الواقع الإنساني، قد خرج بتصنيف تعديل السلوك إلى خمسة مستويات، وفيما يأتي بيانها:

---

(١)الهنداوي،علي فالح،والزغول،عماد، مبادئ في علم النفس، مكتبة الفلاح، الكويت، ط٢٠٠٢،١م،ص٢٧١.
(٢)الهنداوي،علي فالح،والزغول،عماد، مبادئ في علم النفس، مكتبة الفلاح، الكويت، ط١ ، ٢٠٠٢م، ص٢٧١.
(٣)الزغول، عماد، نظريات التعلّم، دار الشروق، عمّان، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م، ص٩٨.
(٤)الزغول، عماد، نظريات التعلّم، دار الشروق، عمّان، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٣م، ص٩٨.
(٥)الشريفين، عماد، تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اربد،١٤٢٢١هـ-٢٠٠٢م، ص٧٥ .

المستوى الأول: إنشاء السلوك السّوي ابتداءً.

وفي هذا المستوى يتم بناء السلوك من مرحلة الصفر. بمعنى لا يكون هناك سلوك مرغوب فيه فيما تريد المؤسسة التربويّة أو المُربي أن يكون الشخص عليه. فيتم استخدام دوافع وموجهات معينة تناسب إخراج السلوك المطلوب إلى حيز الوجود.

ومن الأدلة والأمثلة التطبيقيّة على ذلك، أن المنهج التربوي النبوي أراد بناء وتشكيل سلوك الجهاد لدى الصحابة في غزوة بدر من الصفر، فاستخدم الدوافع والموجّهات والمحفّزات المناسبة لذلك، فتولّد هذا السلوك المرغوب فيه والمطلوب تحقيقه. وهذا واضح في موقف رَسُول الله ﷺ في غزوة بدر: (قُومُوا إِلَى جَنَّةٍ عَرْضُهَا السَّمَوَاتُ وَالْأَرْضُ)، قَالَ: عُمَيْرُ بْنُ الْحُمَامِ الْأَنْصَارِيُّ: يَا رَسُولَ الله، جَنَّةٌ عَرْضُهَا السَّمَوَاتُ وَالْأَرْضُ؟ قَالَ:(نَعَمْ)، قَالَ: بَخٍ بَخٍ، فَقَالَ رَسُولُ الله ﷺ: (مَا يَحْمِلُكَ عَلَى قَوْلِكَ بَخٍ بَخٍ؟) قَالَ: لَا وَالله يَا رَسُولَ الله، إِلَّا رَجَاءَةَ أَنْ أَكُونَ مِنْ أَهْلِهَا، قَالَ: (فَإِنَّكَ مِنْ أَهْلِهَا)، فَأَخْرَجَ تَمَرَاتٍ مِنْ قَرَنِهِ، فَجَعَلَ يَأْكُلُ مِنْهُنَّ، ثُمَّ قَالَ: لَئِنْ أَنَا حَيِيتُ حَتَّى آكُلَ تَمَرَاتِي هَذِهِ إِنَّهَا لَحَيَاةٌ طَوِيلَةٌ، قَالَ: فَرَمَى بِمَا كَانَ مَعَهُ مِنَ التَّمْرِ، ثُمَّ قَاتَلَهُمْ حَتَّى قُتِلَ"[1].

المستوى الثاني: تطْوير السّلوك وتحْسينه.

وفي هذا المستوى من تعديل السلوك، يكون السلوك موجودا عند الشخص، ولكن المطلوب هو الارتقاء بهذا السلوك، ليجوّده أكثر، ويتقنه بصورة أحسن، ويرفع من مستوى درجته، فإن كانت درجة السلوك لديه على سبيل المثال ٣٠٪ فيكون المطلوب منه أن يرفعها لدرجة ٨٠٪ مثلا. فتقدم له المعزّزات والدوافع والمكافأة المناسبة ليقوم بذلك.

(١) مسلم، الصحيح، بَابُ ثُبُوتِ الْجَنَّةِ لِلشَّهِيدِ، ح رقم (١٩٠١).

ومن الأدلة على هذا النوع من مستويات تعديل السلوك، قول رسول الله ﷺ: (أنا زعِيم...وببَيتٍ في أعْلى الجَنّة لِمَن حسَّنَ خُلُقَه)[1].

المستوى الثالث:

تصحيح السّلوك غير السّوي إلى السّلوك السّوي.

من بين أكثر مستويات تعديل السلوكة أهمية وحاجة، مستوى تصحيح السلوك غير السّوي الصادر من الإنسان ليصبح سويا. وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، فإنّ السلوك غير السّوي: هو كل سلوك لا يوافق الشرع، أو يتعارض مع مقاصد الشريعة، أو لا تتوافر فيه صفة الإتقان المطلوبة.

من هنا، يتمّ في هذا المستوى تعديل أيّ من جوانب الانحراف في السّلوك، لينتقل إلى حالة الاستقامة. وهذا ينطبق على كلّأنواع السلوك المقررة في النظريّة التربويّة الإسلامية، من السلوك العاجل والآجل، والسلوك المادّي والمعنوي، والسلوك الباطني والظاهري.

ومن أدلة وأمثلة تعديل السلوك المعرفي الاعتقادي: حديث ابْنِ عَبَّاسٍ، أَنَّ رَجُلًا قَالَ لِلنَّبِيِّ ﷺ: مَا شَاءَ اللهُ، وَشِئْتَ، فَقَالَ لَهُ النَّبِيُّ ﷺ: (أَجَعَلْتَنِي وَاللهَ عَدْلًا، بَلْ مَا شَاءَ اللهُ وَحْدَهُ)[2].

ومن أدلة وأمثلة تعديل السلوك الفعلي: حديث سَعِيدِ بْنِ أَبِي سَعِيدٍ، عَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ: أَنَّ رَجُلًا دَخَلَ المَسْجِدَ فَصَلَّى، وَرَسُولُ اللهَّ ﷺ فِي نَاحِيَةِ المَسْجِدِ، فَجَاءَ فَسَلَّمَ عَلَيْهِ، فَقَالَ لَهُ: (ارْجِعْ فَصَلِّ فَإِنَّكَ لَمْ تُصَلِّ) فَرَجَعَ فَصَلَّى ثُمَّ سَلَّمَ، فَقَالَ: (وَعَلَيْكَ، ارْجِعْ فَصَلِّ فَإِنَّكَ لَمْ تُصَلِّ) قَالَ فِي الثَّالِثَةِ: فَأَعْلِمْنِي، قَالَ: (إِذَا قُمْتَ إِلَى الصَّلاَةِ، فَأَسْبِغِ الوُضُوءَ، ثُمَّ اسْتَقْبِلِ القِبْلَةَ، فَكَبِّرْ وَاقْرَأْ بِمَا تَيَسَّرَ مَعَكَ مِنَ القُرْآنِ، ثُمَّ ارْكَعْ حَتَّى تَطْمَئِنَّ رَاكِعًا، ثُمَّ ارْفَعْ رَأْسَكَ حَتَّى تَعْتَدِلَ قَائِمًا، ثُمَّ

(١) أبو داود، السنن، باب في حسن الخلق، ح رقم (٤٨٠٠)، وصححه الألباني في السلسلة الصحيحة، ح رقم (٣٠٢).
(٢) ابن حنبل، المسند، رقم (١٨٣٩). حديث صحيح.

اسْجُدْ حَتَّى تَطْمَئِنَّ سَاجِدًا، ثُمَّ ارْفَعْ حَتَّى تَسْتَوِيَ وَتَطْمَئِنَّ جَالِسًا، ثُمَّ اسْجُدْ حَتَّى تَطْمَئِنَّ سَاجِدًا، ثُمَّ ارْفَعْ حَتَّى تَسْتَوِيَ قَائِمًا، ثُمَّ افْعَلْ ذَلِكَ فِي صَلاَتِكَ كُلِّهَا)(١).

ومن أدلة وأمثلة تصحيح السلوك الفعلي الاعتقادي: حديث أَبِي بَشِيرٍ الْأَنْصَارِيَّ، أَخْبَرَهُ أَنَّهُ كَانَ مَعَ رَسُولِ الله ﷺ، فِي بَعْضِ أَسْفَارِهِ، قَالَ: فَأَرْسَلَ رَسُولُ الله ﷺ رَسُولًا قَالَ: عَبْدُ الله بْنُ أَبِي بَكْرٍ حَسِبْتُ أَنَّهُ قَالَ: (وَالنَّاسُ فِي مَبِيتِهِمْ، لَا يَبْقَيَنَّ فِي رَقَبَةِ بَعِيرٍ قِلَادَةٌ مِنْ وَتَرٍ أَوْ قِلَادَةٌ إِلَّا قُطِعَتْ)(٢). وهذه كانت توضع اعتقادا أنها تدفع الضّر والحسد والعين.

ومن أدلة وأمثلة تصحيح السلوك القَوْلِي:حديث أَبِي مُوسَى الأَشْعَرِيِّ رضي الله عنه ، قَالَ: كُنَّا مَعَ رَسُولِ الله ﷺ، فَكُنَّا إِذَا أَشْرَفْنَا عَلَى وَادٍ، هَلَّلْنَا وَكَبَّرْنَا ارْتَفَعَتْ أَصْوَاتُنَا، فَقَالَ النَّبِيُّ ﷺ: (يَا أَيُّهَا النَّاسُ ارْبَعُوا عَلَى أَنْفُسِكُمْ، فَإِنَّكُمْ لاَ تَدْعُونَ أَصَمَّ وَلاَ غَائِبًا، إِنَّهُ مَعَكُمْ إِنَّهُ سَمِيعٌ قَرِيبٌ، تَبَارَكَ اسْمُهُ وَتَعَالَى جَدُّهُ)(٣).

المستوى الرابع:

مَحْو السلوك والكفّ عن السلوك غير المرغوب فيه.

وفي هذا المستوى من تعديل السلوك، يكون الهدف هو التخلّص من السلوك نهائيا، ومحوه، أو الكفّ عن عمله مرة ثانية، أو منع صدوره أصلا. وأمثلته كل عمل نهى الشارع عنه. وكل فعل ضار أو قول سوء، أو أذى أو شر يلحق بالنفس أو الغير.

---

(١) مسلم، الصحيح، بَابُ إذا حنث في الأيمان، ح رقم (٦٦٦٧).
(٢) مسلم، الصحيح، بَابُ كراهة قلادة الوتر في رقبة البعير، ح رقم (٢١١٥).
(٣) مسلم، الصحيح، بَابُ ما يكره من رفع الصوت في التكبير، ح رقم (٢١١٥).

ومن أدلة وأمثلة ذلك، طلب الكَفّ عن سلوك شرب الخمر، وهذا كما في حديث أَبِي هُرَيْرَةَ، وفيه: "وَكَانَ النَّاسُ يَشْرَبُونَ. ثُمَّ أُنْزِلَتْ آيَةٌ أَغْلَظُ مِنْ ذَلِكَ: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُوٓاْ إِنَّمَا ٱلۡخَمۡرُ وَٱلۡمَيۡسِرُ وَٱلۡأَنصَابُ وَٱلۡأَزۡلَٰمُ رِجۡسٞ مِّنۡ عَمَلِ ٱلشَّيۡطَٰنِ فَٱجۡتَنِبُوهُ لَعَلَّكُمۡ تُفۡلِحُونَ﴾ [سورة المائدة:٩٠] ، فَقَالُوا: انْتَهَيْنَا رَبَّنَا"[1] ﴿وَلَا تَمۡشِ فِي ٱلۡأَرۡضِ مَرَحًاۖ ...﴾ [سورة الإسراء:٣٧].

ومن أدلة وذلك وأمثلته، طلب الكف عن كل سلوك فيه شر وسوء، كما في حديث أبي أَبِي ذَرٍّ قُلْتُ: يَا رَسُولَ الله، أَرَأَيْتَ إِنْ ضَعُفْتُ عَنْ بَعْضِ الْعَمَلِ؟ قَالَ: (تَكُفُّ شَرَّكَ عَنِ النَّاسِ فَإِنَّهَا صَدَقَةٌ مِنْكَ عَلَى نَفْسِكَ)[2]. وكذلك قول رَسُول الله ﷺ : (لَا تَحَاسَدُوا، وَلَا تَبَاغَضُوا، وَلَا تَجَسَّسُوا، وَلَا تَحَسَّسُوا، وَلَا تَنَاجَشُوا، وَكُونُوا عِبَادَ الله إِخْوَانًا)[3].

ومن الأدلة على هذا النوع من مستويات تعديل السلوك، قول رسول الله ﷺ : (أنا زعِيم ببيتٍ في رَبَضِ الجنةِ، لمن تركَ المِراء وإن كان مُحِقّاً، وببيتٍ في وسَطِ الجنةِ لمن تركَ الكذِبَ وإن كانَ مازحاً)[4].

ومن الأدلة على منع صدور السلوك غير السوي أصلا، قصة الشاب الذي جاء يريد الزنا، فأقنعه النبي ﷺ بالكَفّ عن ذلك.

المستوى الخامس: تعديل آثار السّلوك السّيء.

وهذا المستوى من المستويات الخاصة بالنظريّة التربويّة الإسلامية، ويكون المطلوب في هذا المستوى أن يقوم الشخص بتعديل الآثار المعنوية السّلبية التي ترتبت على فعله للسلوك السيء في حق الله تعالى، وذلك بالتوبة

---

(١) ابن حنبل، المسند، ح رقم (٨٦٢٠). حديث حسن.
(٢) مسلم، الصحيح، باب كون الإيمان بالله أفضل الأعمال، ح رقم (٨٤).
(٣) مسلم، الصحيح، باب تحريم الظن، ح رقم (٢٥٦٣).
(٤) أبو داود، السنن، باب في حسن الخلق، ح رقم (٤٨٠٠)، وصححه الألباني في السلسلة الصحيحة، ح رقم (٣٠٢).

الصادقة مع الله من هذا السلوك السيء، لكي يمحي الله تعالى عنه السيئات التي كتبت عليه بسبب هذا السلوك. فيستغفر الله ويتوب إليه، فيغفر الله له، بعفوه عنه وعدم عقابه ومحو سيئاته. يقول تعالى: ﴿وَهُوَ ٱلَّذِي يَقۡبَلُ ٱلتَّوۡبَةَ عَنۡ عِبَادِهِۦ وَيَعۡفُواْ عَنِ ٱلسَّيِّـَٔاتِ وَيَعۡلَمُ مَا تَفۡعَلُونَ﴾ [سورة الشورى:٢٥].

المستوى السادس: الحفاظ على استمرارية السلوك السوي.

وفي هذا المستوى من تعديل السلوك، يكون المطلوب هو أن يستمر الإنسان بالسلوك السّوي، ولا يتوقّف عنه، ويدوم على فعله، وأدائه طالما كان ذلك باستطاعته.

ومن الأدلة والأمثلة على هذا النوع من تعديل السلوك، قوله ﷺ، كما في الحديث القدسي، في الحفاظ على سلوك التقرب إلى الله، والدفع باتجاه استمراره وبقاء فاعليته: (وَمَا تَقَرَّبَ إِلَيَّ عَبْدِي بِشَيْءٍ أَحَبَّ إِلَيَّ مِمَّا افْتَرَضْتُ عَلَيْهِ، وَمَا يَزَالُ عَبْدِي يَتَقَرَّبُ إِلَيَّ بِالنَّوَافِلِ حَتَّى أُحِبَّهُ)[1].

ومن أدلة أفضلية المداومة على السّلوك الحسَن، قولُ رَسُولِ الله ﷺ: (وَاعْلَمُوا أَنَّ أَحَبَّ الْعَمَلِ إِلَى اللهِ أَدْوَمُهُ وَإِنْ قَلَّ)[2].

المستوى السابع: تعليم السّلوك السّوي.

وفي هذا المستوى من تعديل السلوك يكون المطلوب هو تعليم السلوك لمن لا يعرفه، حتى يقوم بتطبيقه. وهو مستوى متقدّم من تعديل السلوك الذي يتعلّق بالآخرين، أي على مستوى الأسرة والجماعة والمجتمع.

---

(١) البخاري، الصحيح، باب التواضع، ح رقم (٦٥٠٢).
(٢) مسلم، بَابُ لَنْ يَدْخُلَ أَحَدٌ الْجَنَّةَ بِعَمَلِهِ بَلْ بِرَحْمَةِ اللهِ تَعَالَى، ح رقم (٢٨١٨)

ومن أدلة تعليم السّلوك السّوي على المستوى الفرْدي وعلى المستوى الاجتماعي، قول النبي ﷺ حينما دخل المدينة المنورة مخاطباً المجتمع: (عَنْ عَبْدِ اللهِ بْنِ سَلَامٍ، قَالَ: لَمَّا قَدِمَ النَّبِيُّ ﷺ انْجَفَلَ النَّاسُ عَلَيْهِ، فَكُنْتُ فِيمَنِ انْجَفَلَ، فَلَمَّا تَبَيَّنْتُ وَجْهَهُ عَرَفْتُ أَنَّ وَجْهَهُ لَيْسَ بِوَجْهِ كَذَّابٍ، فَكَانَ أَوَّلُ شَيْءٍ سَمِعْتُهُ يَقُولُ: (أَفْشُوا السَّلَامَ، وَأَطْعِمُوا الطَّعَامَ، وَصِلُوا الْأَرْحَامَ، وَصَلُّوا وَالنَّاسُ نِيَامٌ تَدْخُلُوا الْجَنَّةَ بِسَلَامٍ)[1]. وكذلك حديث سَعْدِ بْنِ أَبِي وَقَّاصٍ، في تعليم السلوك القولي التعبدي النافع، قَالَ: كَانَ النَّبِيُّ ﷺ يُعَلِّمُنَا هَؤُلاَءِ الكَلِمَاتِ، كَمَا تُعَلَّمُ الكِتَابَةُ: (اللَّهُمَّ إِنِّي أَعُوذُ بِكَ مِنَ البُخْلِ، وَأَعُوذُ بِكَ مِنَ الجُبْنِ، وَأَعُوذُ بِكَ مِنْ أَنْ نُرَدَّ إِلَى أَرْذَلِ العُمُرِ، وَأَعُوذُ بِكَ مِنْ فِتْنَةِ الدُّنْيَا، وَعَذَابِ القَبْرِ)[2].

المستوى الثامن: توجيه السلوك المُسْتقبلي.

من مستويات تعديل السلوك الإنساني الخاصة بالنظريّة التربويّة الإسلامية، ما يمكن أن يطلق عليه، توجيه السلوك المستقبلي، بمعنى: توجيه الإنسان المُقْبِل على سلوك جديد، من حيث ترجيح إحداثه أو عدمه.

وهذا يتوجه في المنظور العقدي تلقاء السلوكات المتوقعة لدى الإنسان، والتي تقع خارج دائرة المفروضات أو المحرمات، ويَغْمض على الإنسان تبصّر عواقبها الإيجابية والسلبية، أو قد يَنوء به تحمّل تبعاتها، ويسْعى إلى تحقيق مردود إيجابي نفسي ومادي معاً، فيتطلب منه الموقف حينئذ فعل الاستخارة؛ لإيمانه بعلم الله للغَيْب وقدرته ورحمته به.

---

(١) ابن حنبل، المسند، ح رقم(٢٣٧٨٤)، حديث صحيح.
(٢) البخاري، بَابُ التَّعَوُّذِ مِنْ فِتْنَةِ الدُّنْيَا ح رقم(٦٣٩٠).

وقد جاءت التربية على سلوك الاستخارة، لإنارة الطريق أمام السالك المقبل، والسلوك المتوقع، في منهاج النبوّة التربوي التعليمي. ودليله حديث جَابِرِ بْنِ عَبْدِ اللَّهِ رَضِيَ اللَّهُ عَنْهُمَا، قَالَ: كَانَ رَسُولُ اللَّهِ ﷺ يُعَلِّمُنَا الِاسْتِخَارَةَ فِي الأُمُورِ كُلِّهَا، كَمَا يُعَلِّمُنَا السُّورَةَ مِنَ القُرْآنِ، يَقُولُ: (إِذَا هَمَّ أَحَدُكُمْ بِالأَمْرِ، فَلْيَرْكَعْ رَكْعَتَيْنِ مِنْ غَيْرِ الفَرِيضَةِ، ثُمَّ لِيَقُلْ: اللَّهُمَّ إِنِّي أَسْتَخِيرُكَ بِعِلْمِكَ وَأَسْتَقْدِرُكَ بِقُدْرَتِكَ، وَأَسْأَلُكَ مِنْ فَضْلِكَ العَظِيمِ، فَإِنَّكَ تَقْدِرُ وَلاَ أَقْدِرُ، وَتَعْلَمُ وَلاَ أَعْلَمُ، وَأَنْتَ عَلَّامُ الغُيُوبِ، اللَّهُمَّ إِنْ كُنْتَ تَعْلَمُ أَنَّ هَذَا الأَمْرَ خَيْرٌ لِي فِي دِينِي وَمَعَاشِي وَعَاقِبَةِ أَمْرِي فَاقْدُرْهُ لِي وَيَسِّرْهُ لِي، ثُمَّ بَارِكْ لِي فِيهِ، وَإِنْ كُنْتَ تَعْلَمُ أَنَّ هَذَا الأَمْرَ شَرٌّ لِي فِي دِينِي وَمَعَاشِي وَعَاقِبَةِ أَمْرِي فَاصْرِفْهُ عَنِّي وَاصْرِفْنِي عَنْهُ، وَاقْدُرْ لِي الخَيْرَ حَيْثُ كَانَ، ثُمَّ أَرْضِنِي. قَالَ: وَيُسَمِّي حَاجَتَهُ)[1]. وباهتمام النظريّة التربويّة الإسلامية بهذا السلوك الإيماني الأصيل تكون قد قدّمت البديل "عن زجر الطير، وقراءة الكف، وخط الرمل وغيرها من صور إتْيان العرافين والكهنة التي اعتاد الناس أن يلجأوا إليْها لتخفيف القلق الناشئ عن الصراع في أمور الزواج والامتحانات، والأمراض، وشؤون السياسة وغيرها"[2].

الحقيقة الثانية عشرة:

الفروق الفردية في سلوك في النظريّة التربويّة الإسلامية.

التعريف بالفروق الفردية في السلوك:

يقصد بالفروق الفردية في السلوك في تصور النظريّة التربوية الإسلامية: وجود اختلافات في السلوك من حيث أنواعه، ومراتبه، وأداؤه، وثمراته.

---

(١)البخاري، الصحيح، باب قول الله تعالى:(قل هو القادر)، ح رقم(٦٩٥٥).
(٢) توفيق، محمد، عز الدين، التأصيل الإسلامي للدراسات النفسية، ص٣٩٢.

أصناف الفروق الفردية السلوكية:

بعد تأمّل في المرجعية الشمولية للنظريّة التربويّة الإسلامية، وخصوصا خطاب الوحي، وفي الطبيعة الإنسانية والواقع الحياتي، فقد اجتهد الباحث في تصنيف الفروق الفردية السلوكية إلى الأصناف الآتية:

الفروق الفردية في السلوك من حيث أنواعه.

والمراد بهذا النوع من الفروق الفردية السلوكية في النظريّة التربويّة الإسلامية، هو اختلاف السلوك في أنواعه. **ومن ذلك:**

فهناك السلوك المعرفي مثل التذكر والتفكر والفهم، والسلوك الوجداني مثل المحبة، والسلوك المهاري مثل المشي.

وكذلك هناك السلوك المادّي مثل الأكل، والسلوك الإيماني مثل الذكر.

وهناك السلوك الفردي مثل النوم.

والسلوك الجماعي مثل صلاة الجمعة.

وهناك سلوك اقتصادي مثل البيع والشراء.

والسلوك أخلاقي مثل الأمانة.

وهناك اختلاف في السلوك كذلك من حيث الزمان والمكان، فهناك سلوك لا يؤدى إلا في زمان معين مثل صوم شهر رمضان، وهناك سلوك لا يفعل إلا في مكان محدد مثل الطواف. وهكذا.

والمقصود أن السلوك له أنواع كثيرة جدا تتوزع في شتى مجالات الحياة، وباعتبارات مختلفة. ولا حاجة لذكر الأدلة على ذلك.

الفروق الفردية في السلوك من حيث مراتبه.

وهذا النوع من الفروق الفردية في السلوك يتعلق بوجود اختلاف في مرتبة السلوك ومنزلته في الشرع. فالسلوك المتصل بالتوحيد أعظم مرتبة من غيره؛ لعلوّ مكانة التوحيد في الدين، والسلوك الذي فيه مصلحة عامة أعلى

مرتبة من السلوك الذي فيه مصلحة خاصة. وهكذا.

والتفاوت في مراتب السلوك يرجع لعوامل أخرى عديدة تتعلق بالمجال الذي ينتمي إليه السلوك وبمقدار النفع منه. فمثلا السلوك الذي ينتمي إلى المجال العلمي أعلى رتبة في العموم من السلوك الذي ينتمي إلى المجال التعبّدي التطوعي. والسلوك المتعلق برضا الوالدين أعظم مرتبة من السلوك المتعلّق برضا الأصدقاء. ولا شك أن هناك اعتبارات أخرى ترجع لمصدر السلوك وغاياته وشروطه، تقدّر من قبل جهات عديدة.

ولعل من بين الأدلة والأمثلة على تفاوت السلوك في مرتبته، قول النَّبِيِّ ﷺ: (لَغَدْوَةٌ فِي سَبِيلِ اللهِ أَوْ رَوْحَةٌ خَيْرٌ مِنْ الدُّنْيَا وَمَا فِيهَا)[1]. وكما في قوله ﷺ: (أَفْضَلُ الصَّدَقَةِ أَوْ خَيْرُ الصَّدَقَةِ عَنْ ظَهْرِ غِنًى)[2]، وكما في قوله ﷺ حينما ذُكِر له رجلان: أحدهما عابد، والآخر عالم، فقال: (فَضْلُ العَالِمِ عَلَى العَابِدِ كَفَضْلِي عَلَى أَدْنَاكُمْ)[3]. فالسلوك العلمي أعلى مرتبة من سلوك العبادة النافلة.

الفروق الفردية في السلوك من حيث أداؤه:

هناك عدة درجات لاختلاف السلوك في أدائه، وتأتي على أربع درجات:

الدرجة القوية في الأداء. وهنا يؤدي السلوك بقوة في كمالة وكثرته وإتقانه وصحته.

الدرجة المتوسطة في الأداء. وهنا يؤدي السلوك بتوسط في كمالة وكثرته وأفضليته.

(١) البخاري، الصحيح، باب الغدوة والروحة في سبيل الله، ح رقم (٢٥٨٣).
(٢) مسلم، الصحيح، باب بيان أن اليد العليا خير، ح رقم (١٠٣٤)
(٣) الترمذي، السنن، كتاب العلم، باب ما جاء في فضل الفقه، ح رقم (٢٦٠٩). صحّحه الألباني.

الدرجة الضعيفة في الأداء. وهنا يؤدي السلوك بضعف في كمالة وكثرته وصحته.

الدرجة المنعدمة في الأداء. وهنا لا يؤدى السلوك المشروع مطلقا.

ودليل ذلك ومثاله، قول الله تعالى: ﴿ ثُمَّ أَوْرَثْنَا ٱلْكِتَٰبَ ٱلَّذِينَ ٱصْطَفَيْنَا مِنْ عِبَادِنَا ۖ فَمِنْهُمْ ظَالِمٌ لِّنَفْسِهِۦ وَمِنْهُم مُّقْتَصِدٌ وَمِنْهُمْ سَابِقٌۢ بِٱلْخَيْرَٰتِ بِإِذْنِ ٱللَّهِ ۚ ذَٰلِكَ هُوَ ٱلْفَضْلُ ٱلْكَبِيرُ ﴾ [سورة فاطر:٣٢] ، يقول ابن كثير: "ثم جعلنا القائمين بالكتاب الذين اصطفينا من عبادنا- وهم هذه الأمّة- ثم قسمهم إلى ثلاثة أنواع، فقال تعالى: (فَمِنْهُمْ ظَالِمٌ لِّنَفْسِهِۦ) وهو المفرط في فعل بعض الواجبات المرتكب لبعض المحرمات(وَمِنْهُم مُّقْتَصِدٌ) وهو المؤدي للواجبات، التارك للمحرمات، وقد يترك المستحبات ويفعل بعض المكروهات، (وَمِنْهُمْ سَابِقٌۢ بِٱلْخَيْرَٰتِ بِإِذْنِ ٱللَّهِ) وهو الفاعل للواجبات والمستحبات، التارك للمحرمات والمكروهات وبعض المباحات"[1].

ومنه كذلك، قول رَسُول اللهَّ ﷺ : (مَنْ شَهِدَ الجَنَازَةَ حَتَّى يُصَلِّيَ، فَلَهُ قِيرَاطٌ، وَمَنْ شَهِدَ حَتَّى تُدْفَنَ كَانَ لَهُ قِيرَاطَان)، قِيلَ: وَمَا القِيرَاطَانِ؟ قَالَ: (مِثْلُ الجَبَلَيْنِ العَظِيمَيْنِ)[2]. فكما يلحظ في الحديث، اختلفت مراحل أداء السلوك الواحد، ما بين القوي والمتوسط، فاختلف على إثر ذلك الثواب المترب عليه.

وأما الدرجة المنعدمة في الأداء، فكما في قوله تعالى: ﴿ وَأَمَّا ثَمُودُ فَهَدَيْنَٰهُمْ فَٱسْتَحَبُّوا۟ ٱلْعَمَىٰ عَلَى ٱلْهُدَىٰ فَأَخَذَتْهُمْ صَٰعِقَةُ ٱلْعَذَابِ ٱلْهُونِ بِمَا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ ﴾ [سورة فُصِّلَت:١٧].

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٣، ص٦٠٩.
(٢) البخاري، الصحيح، باب اتباع الجنائز، ح رقم (٤٥).

ومـن الدرجـة القويـة في أداء السـلوك، غـير المسـابقة والأداء الكامـل والكثير، الدرجة المهارية المتقنة في أداء السلوك، كـما في قـول رَسُـول الله ﷺ: (الْمَاهِرُ بِالْقُرْآنِ مَعَ السَّفَرَةِ الْكِرَامِ الْبَرَرَةِ، وَالَّذِي يَقْرَأُ الْقُرْآنَ وَيَتَتَعْتَعُ فِيهِ، وَهُـوَ عَلَيْهِ شَاقٌّ، لَهُ أَجْرَانِ)[1].

الفروق الفردية في السلوك من حيث الحالة الإنسانية:

وهنا يكون مرجع الاختلاف في السلوك إلى الحالـة التـي يكـون عليهـا الإنسان. من استطاعة وصحة ومرض وسفر وضـعف وهـرم ونسـيان وخطـأ وعقل وجنون وطفولـة ورجولـة وشـيخوخة، وغيرهـا ممـا قـد يعـترى حالـة الإنسان. ومن يتتبع خطاب الوحي يجد مراعاة ذلك كله وغيره بوضوح.

ومن الأدلة والأمثلة على هذا النوع من الفروق الفردية في السلوك الذي تراعى فيها الحالة الإنسانية، قول الله تعالى: ﴿... وَلِلَّهِ عَلَى ٱلنَّاسِ حِجُّ ٱلْبَيْتِ مَنِ ٱسْتَطَاعَ إِلَيْهِ سَبِيلًا ...﴾ [سورة آل عمران:٩٧] ، وقوله تعالى: ﴿... فَمَن كَانَ مِنكُم مَّرِيضًا أَوْ عَلَىٰ سَفَرٍ فَعِدَّةٌ مِّنْ أَيَّامٍ أُخَرَ ...﴾ [سورة البقرة:١٨٤] ، وقوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ تَوَفَّىٰهُمُ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ ظَالِمِىٓ أَنفُسِهِمْ قَالُوا۟ فِيمَ كُنتُمْ قَالُوا۟ كُنَّا مُسْتَضْعَفِينَ فِى ٱلْأَرْضِ قَالُوٓا۟ أَلَمْ تَكُنْ أَرْضُ ٱللَّهِ وَٰسِعَةً فَتُهَاجِرُوا۟ فِيهَا فَأُو۟لَٰٓئِكَ مَأْوَىٰهُمْ جَهَنَّمُ وَسَآءَتْ مَصِيرًا ﴿٩٧﴾ إِلَّا ٱلْمُسْتَضْعَفِينَ مِنَ ٱلرِّجَالِ وَٱلنِّسَآءِ وَٱلْوِلْدَٰنِ لَا يَسْتَطِيعُونَ حِيلَةً وَلَا يَهْتَدُونَ سَبِيلًا ﴿٩٨﴾ فَأُو۟لَٰٓئِكَ عَسَى ٱللَّهُ أَن يَعْفُوَ عَنْهُمْ وَكَانَ ٱللَّهُ عَفُوًّا غَفُورًا ﴿٩٩﴾﴾ [سورة النساء٩٧ :٩٩].

(١) مسلم، الصحيح، باب فضل الماهر في القرآن، ح رقم (٧٩٨).

ومن الأدلة والأمثلة التطبيقيّة، حديث أَبِي مَسْعُودٍ الأَنْصَارِيِّ قَالَ: قَالَ رَجُلٌ يَا رَسُولَ اللهَّ، لاَ أَكَادُ أُدْرِكُ الصَّلاَةَ مِمَّا يُطَوِّلُ بِنَا فُلاَنٌ، فَمَا رَأَيْتُ النَّبِيَّ ﷺ فِي مَوْعِظَةٍ أَشَدَّ غَضَبًا مِنْ يَوْمِئِذٍ، فَقَالَ: (أَيُّهَا النَّاسُ، إِنَّكُمْ مُنَفِّرُونَ، فَمَنْ صَلَّى بِالنَّاسِ فَلْيُخَفِّفْ، فَإِنَّ فِيهِمُ المَرِيضَ، وَالضَّعِيفَ، وَذَا الحَاجَةِ)[1]. وفي حديث عُثْمَانُ بْنُ أَبِي الْعَاصِ الثَّقَفِيُّ، أَنَّ النَّبِيَّ ﷺ قَالَ لَهُ: (أُمَّ قَوْمَكَ. فَمَنْ أَمَّ قَوْمًا فَلْيُخَفِّفْ، فَإِنَّ فِيهِمُ الْكَبِيرَ، وَإِنَّ فِيهِمُ الْمَرِيضَ، وَإِنَّ فِيهِمُ الضَّعِيفَ، وَإِنَّ فِيهِمْ ذَا الْحَاجَةِ، وَإِذَا صَلَّى أَحَدُكُمْ وَحْدَهُ، فَلْيُصَلِّ كَيْفَ شَاءَ)[2].

الحقيقة الثالثة عشرة:

السّلوك يستغرقه الحُكمُ الشّرعي في النظريّة التربويّة الإسلامية.

مما تتفرد به النظريّة التربويّة الإسلامية ويعدّ من خصوصياتها من بين سائر النظريات التربويّة الأخرى، هو أنها تتبنى تصورا حول السلوك، استنادا لمرجعيتهاها، مفاده: أن جميع أنواع السلوك الصادرة عن الإنسان يستغرها الحكم الشرعي. بمعنى: ما من سلوك إلا وله حكم شرعي من الأحكام التكليفية الشرعية الخمسة المعروفة في علم أصول الفقه. وعليه، **فتقسم أحكام السلوك الإنساني إلى خمسة أقسام:**

السّلوك الواجب. وهو كل سلوك ألزم الشارع به الإنسان، فأثاب فاعله وعاقب تاركه. مثل سلوك الصلوات الخمس، وسلوك أداء الأمانة، وسلوك بر الوالدين، وسلوك الحكم بالعدل.

---

(١)البخاري، الصحيح، بَابُ الغَضَبِ فِي المَوْعِظَةِ وَالتَّعْلِيمِ، إِذَا رَأَى مَا يَكْرَهُ، ح رقم (٩٠).
(٢)مسلم، الصحيح، بَابُ أَمْرِ الْأَئِمَّةِ بِتَخْفِيفِ الصَّلَاةِ فِي تَمَامٍ، ح رقم (٤٦٨).

- **السّلوك المندوب**. وهو كل سلوك طلب الشارع عمله من غير إلزام، فأثاب فاعله ولم يعاقب تاركه. مثل سلوك إزالة الأذى من الطريق، وسلوك صلاة الضحى، وسلوك زيارة الجار. وسلوك التفكر في نزول الغيث.
- **السّلوك المباح**. وهو كل سلوك مشروع لم يطلب الشارع فعله ولا تركه. ولم يرتب عليه ثوابا ولا عقابا، إلا إذا اقترن بنية. مثل: سلوك التنزه، وسلوك زراعة الورود، وسلوك تجميل البناء.
- **السّلوك المكروه**. وهو كل سلوك نهى الشارع عنه من غير إلزام بذلك، فأثاب تاركه ولم يعاقب فاعله. مثل سلوك أكل البصل لمن يريد الصلاة جماعة.
- **السّلوك المحرم**. وهو كل سلوك نهى الشارع عن فعله على وجه الإلزام، فعاقب فاعله، وأثاب تاركه. مثل سلوك الغيبة، وسلوك الغش، وسلوك الطواف حول القبور، وسلوك إيذا الجار، وسولك الغناء وسماع الموسيقى، وسلوك الحسد.

ولعل من الأدلة على خضوع السّلوك بأنواعه للحكم الشرعي، وهي كثيرة جدا، قول الله تعالى: ﴿قُلْ إِنَّ صَلَاتِي وَنُسُكِي وَمَحْيَايَ وَمَمَاتِي لِلَّهِ رَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴿١٦٢﴾ لَا شَرِيكَ لَهُۥ ۖ وَبِذَٰلِكَ أُمِرْتُ وَأَنَا۠ أَوَّلُ ٱلْمُسْلِمِينَ﴾ [سورة الأنعام ١٦٢ :١٦٣] ، وقول الله تعالى: ﴿وَذَرُواْ ظَٰهِرَ ٱلْإِثْمِ وَبَاطِنَهُۥٓ ۚ ...﴾ [سورة الأنعام:١٢٠] ، وقوله تعالى في الأنشطة الاقتصادية: ﴿... وَأَحَلَّ ٱللَّهُ ٱلْبَيْعَ وَحَرَّمَ ٱلرِّبَوٰاْ ۚ ...﴾ [سورة البقرة:٢٧٥] ، وقوله تعالى في تفصيل جانب من أنواع السلوك المختلفة وخضوعها للحكم الشرعي:

﴿ ۞ قُلۡ تَعَالَوۡاْ أَتۡلُ مَا حَرَّمَ رَبُّكُمۡ عَلَيۡكُمۡۖ أَلَّا تُشۡرِكُواْ بِهِۦ شَيۡـٔٗاۖ وَبِٱلۡوَٰلِدَيۡنِ إِحۡسَٰنٗاۖ وَلَا تَقۡتُلُوٓاْ أَوۡلَٰدَكُم مِّنۡ إِمۡلَٰقٖ نَّحۡنُ نَرۡزُقُكُمۡ وَإِيَّاهُمۡۖ وَلَا تَقۡرَبُواْ ٱلۡفَوَٰحِشَ مَا ظَهَرَ مِنۡهَا وَمَا بَطَنَۖ وَلَا تَقۡتُلُواْ ٱلنَّفۡسَ ٱلَّتِي حَرَّمَ ٱللَّهُ إِلَّا بِٱلۡحَقِّۚ ذَٰلِكُمۡ وَصَّىٰكُم بِهِۦ لَعَلَّكُمۡ تَعۡقِلُونَ ﴾ [سورة الأنعام:١٥١]. ومنه كذلك، قولرَسُولِ اللهَّ ﷺ: (إنَّ اللهَّ قَالَ: وَمَا تَقَرَّبَ إِلَيَّ عَبْدِي بِشَيْءٍ أَحَبَّ إِلَيَّ مِمَّا افْتَرَضْتُ عَلَيْهِ، وَمَا يَزَالُ عَبْدِي يَتَقَرَّبُ إِلَيَّ بِالنَّوَافِلِ حَتَّى أُحِبَّهُ)[1].

(١) البخاري، الصحيح، باب التواضع، ح رقم(٦٥٠٢).

الفصل الثالث
التَكْوينات التطبيقيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية
(الكيان الثالث).

تقديم مفاهيمي:

المراد بالتَكْوِينات التطبيقيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية

المبحث الأول : الأهداف الأساسية في النظرية التربوية الإسلامية.

المبحث الثاني : المحتوى التربوي في النظرية التربوية الإسلامية.

المبحث الثالث: الأساليب والوسائل التربوية في النظرية التربوية الإسلامية.

المبحث الرابع: العمليات التربوية الكبرى في النظرية التربوية الإسلامية.

المبحث الخامس: كفايات المعلّم في النظرية التربوية الإسلامية.

المبحث السادس: محور العملية التربوية في النظرية التربوية الإسلامية.

المبحث السابع: الأنماط التربوية في النظرية التربوية الإسلامية

الفصل الثالث
التَكْوِينات التطبيقيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية
(الكيان الثالث)

تقديم مفاهيمي:

التكْوِينات التطبيقيّة جزء من مكونات النظريّة التربوية الإسلامية، إذْ لا بد للنظريّة أن تمتلك تصورا وموقفا منها، وأن تكون لها رؤية عامة نابعة من المحددات والتكوين التأسيسي ومنسجمة مع معطياتها. وهذه التكْوِينات التطبيقية ذات صبغة إجرائية تطبيقيّة عملية في الغالب؛ لذلك أطلق عليها التكْوِينات التطبيقيّة. وهنا تُعرض على مستوى رؤية النظريّة التربويّة لها، والشرح العلمي لحقيقتها، وتترك تطبيقاتها الواقعية التفصيلية للميدان ومتطلباته ومستجداته وفقا لصنْعة الخبراء والمختصين بذلك من مؤسسات وأفراد.

فالنظريّة التربويّة الإسلامية تقدم للخبراء وللباحثين وللدراسين التصور الذي يمثل الرؤية الإسلامية لتلك المفاهيم والتكْوِينات التطبيقيّة، وهم من ثمّ يأخذونها وينطلقون في البحث النظري والتطبيقي والتجريبي المتعلق بتلك المفاهيم، وهو من شأنه أن ينعكس إيجابا على تطوير جوانب التصور والفهم النظري لهذه المفاهيم بناء على التغذية الراجعة من الميدان.

المراد بالتكْوِينات التطبيقيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية :

ويبين الباحث المراد بالتكْوِينات التطبيقيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية في هذا السياق وضمن المشروع المتكامل في بناء النظريّة التربويّة الإسلامية بأنها:

"منظومة من المفاهيم الأساسية المشكّلة لبُنْيَة النظريّة التربويّة الإسلامية، وهي ذات صبغة عملية تطبيقيّة أكثر منها نظريّة تصورية، كما هو الحال في

التكْوِينات التأسيسيّة. وتمتاز بقدرتها على التجدّد والتطوّر المستمر وفقاً لمعطيات الواقع التعليميّة والاجتماعيّة والحضاريّة مع المحافظة على ثوابتها".

وقد حدد الباحث هذه التكْوِينات التطبيقيّة في تصور وبُنْية النظريّة التربويّة **الإسلامية بكلٍّ من المفاهيم الآتية:**

الأهداف الأساسية.

المحتوى التعليمي.

الأساليب والوسائل.

العمليات التربويّة الكبرى.

كفايات المعلم.

محور العملية التربويّة.

الأنماط التربويّة.

علاقة التكْوِينات التطبيقيّة بالمحددات والتكْوِينات التأسيسيّة:

وهذه التكْوِينات التطبيقيّة تنسجم انسجاما كاملا مع محددات النظريّة وتكْوِيناتها التأسيسيّة، وتتأثر بها وتنطلق منها وتتوافق مع أبعادها. فما من تربية إلا ولها أهداف، وما من أهداف إلا وهي صدى للفكر الحاكم لتلك التربية ولتصوراتها الكلية التي تدور في فلكها وتتخذها إطارا لأفكارها وتطبيقاتها. فلا يوجد تربية بلا إطار تصوري وجودي، وهذا الإطار التصوري الوجودي يرسم ملامح توجهاتها التطبيقيّة ويضبط ممارساتها. وفي النظريّة التربويّة الإسلامية تحديدا، تشكل محدداتها وتكْوِيناتها التأسيسة الفاعل الأساسي في بناء المفاهيم التطبيقيّة وتنظيم آليات تطبيقاتها العملية.

ومن هنا، يؤكد الباحث، أنـه مـن الخطـأ بمكـان، أن يـتم الحـديث عـن المفاهيم التطبيقيّة في التربية الإسلامية، أو أن يتم بناء المقاييس الميدانيـة وتحليـل النتـائج التطبيقيّـة وفقـا **"للدراسـة الجُزُرِيّـة"**، ويقصـد بهـا الباحـث: تلـك الدراسات والكتابات والتطبيقات التي تبحث موضوعات التطبيقات التربويّـة منفصلة عن أطرها الكلية والمرجعية والتأسيسـيّة الناظمـة لمعارفهـا الوجوديـة والمجتمعية الكبرى. وهذا خلل كبير يقود لنتائج لا علاقة لها واضحة بالنظريّـة التربية الإسلامية أو لا تمثّلها حقّ التمثيل.

المبحث الأول:
الأهداف الأساسية في النظريّة التربويّة الإسلامية.

يتنـاول هـذا المبحـث المكـوّن الأول مـن مكونـات النظريّـة التربويّـة الإسلامية ومفاهيميها التطبيقيّة، وهو مكوّن الأهداف. فلا توجد نظريّة تربويّة بلا أهداف، ولا يمكـن أن تكـون أصـلا. فالأهـداف مكـوّن أسـاسي في بُنْيـة النظريّة التربويّة عموما، وهو يتصف بالصبغة الإجرائية والعملية، ولكن لا بد أن يكون له تصور واضح ومعالم بيّنة ولغـة مقننـة، حتـى يـتم الانتقـال بـه إلى مرحلة التطبيق والتنفيذ، وهذا ما تعتني به النظريّـة التربويّـة الإسـلامية، وهـو المقصود من وضـعه هنـا، وبحثـه، لا الحـديث عـن قائمـة الأهـداف التربويّـة وتسميتها ووضع خطة لتفيذها، فتلك مهمة تطبيقيّة يختص بها المنهاج التربـوي والمعلمون والمربّون القائمون على تنفيذه في المؤسسات التربويّة. ويقدم الباحث ابتداء التنظير للأهداف التربويّة في أدبيات النظريّـة التربويّـة الإسـلامية فقـط، فهذا ما يعني الدراسة هنـا، لا في كـل أدب التربيـة الإسـلامية، وذلـك بهـدف الوقوف على ما تم تقديمه في هذا المجال.

الأهداف التربويّة في أدبيات النظريّة التربويّة الإسلامية.

يعرض الباحث فيما يأتي ما أمكنه الوقوف عليه من بيان لجانب الأهداف التربويّة في أدب النظريّة التربويّة الإسلامية. ويكتفي بعرضها من باب الوقوف عليها والاطلاع على ما تم تقديمه في هذا المحور تحديدا من أهداف ضمن المجال الخاص بالنظريّة، دون التعليق عليها.

تحت عنوان خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية قال مقداد يالجن: "أهداف التربية الإسلامية: بناء الإنسان والمجتمع والحضارة" ثم بين ذلك بقوله: "إن من أهداف التربية الإسلامية بناء إنسان ومجتمع خير وحضارة إنسانية خيرة؛ وذلك يظهر جليا في تحديد شخصية الإنسان المتربي؛ بأن يكون إنسانا خيرا يستخدم علمه وحياته في الخير، ومن خلال بناء الإنسان الخير يتكون المجتمع الخير؛ لأن المجتمع ما هو إلا مجموعة الأفراد، وأفراد المجتمع هم لبناته، ومن خلال بناء المجتمع تبنى الحضارة الخيرة؛ لأن الحضارة تحمل خصائص المجتمع"[1]

وقال مهنى غنايم تحت عنوان: الأساس الفلسفي (باعتباره من أسس بناء نظريّة تربويّة إسلامية): "ويندرج تحت الأساس الفلسفي أهداف التعليم. وهذه الأهداف تتضح بالآتي: الأهداف التربويّة هي خير موجه لعملية التربية، وحتى يكون التوجيه فعالا، هناك عدة معايير يمكن الحكم بها على صلاحية هذه الأهداف، من هذه المعايير: الأهداف التربويّة ليست نهائية. يجب أن تبنى على حاجات المتعلمين واهتماماتهم، وترتبط بالبيئة الصالحة لتحقيق حاجات المتعلمين، وترتبط بالموقف التعليمي. وتتضح أهداف التربية الإسلامية بالآتي: إصلاح العقل والقلب والجسم والمساوة بين الذكر والأنثى، وتأكيد الجانب

(١) يالجن، مقداد، معالم بناء نظرية التربية الإسلامية، ص٤٥٤-٤٥٥.

الإيماني والعقائدي، والاهتمام بالتعليم، وصحة الجسم والبدن. الارتقاء بالشخصية المسلمة. إعدادا الشخصية الإنسانية التي تحمل صفات الصدق والوفاء. إعداد الإنسان المسلم لملاقاة ربه. تنمية ذكاء الإنسان وقدراته. تقوية الروابط بين المسلمين. تحقيق سعادة الإنسان في الدنيا والآخرة"[1].

وذكرت فاطمة با جابر تحت عنوان "أهداف النظريّة التربويّة الإسلامية في السنة النبوية" الأهداف الآتية: "أولا: تحقيق العبودية لله وإتباع السنة. ثانيا: بناء الإنسان الصالح وتوضيح صلته بالكون. ثالثا: تأسيس مجتمع إسلامي"[2].

وذكر الكيلاني تحت عنوان "أهداف التربية الإسلامية" **الأهداف الآتية:** "تعريف الإنسان بخالقه وبناء العلاقة بينهما على أساس من ربانية الخالق وعبودية المخلوق. تطوير سلوك الفرد. تدريب الفرد على مواجهة متطلبات الحياة المادّية. إخراج الأمة الإسلامية. توجيه المسلمين لحمل الرسالة الإسلامية إلى العالم. غرس الإيمان بوحدة الإنسانية والمساواة بين البشر"[3].

تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للأهداف التربويّة الأساسية

تعد مرحلة تشكيل التصور عن الأهداف في بُنْية النظريّة التربويّة الإسلامية، وفي بنية أي نظريّة تربويّة عموما، هي المرحلة الأهم والأدق والأكثر خطورة، لأنها تضع التصور الحاكم والموجّه والمنظّم لآلاف الأهداف التربويّة والتعليمية التي يمكن أن تتبناها مؤسّسات التربية المجتمعية المختلفة، التي من شأنها تربية الأفراد والجماعات من خلال تلك الأهداف.

---

(١) غنايم، مهنى، أسس بناء نظرية تربوية إسلامية معاصرة، ص٣٧٤-٣٧٥.
(٢) باجابر، فاطمة، أبعاد النظرية التربوية الإسلامية في السنة النبوية، ص٥٧-٢٤٢.
(٣) الكيلاني، ماجد عرسان، تطور مفهوم النظرية التربوية الإسلامية: دراسة منهجية في الأصول التاريخية للتربية الإسلامية، ص٥٧-٢٤٢.

وفي هذا المبحث سيتم الحديث عن تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لطبيعة الأهداف وتحديد منظومة الأهداف الأساسية المعتبرة والمعتدة لدى النظريّة التربويّة الإسلامية. وهي أهداف وصفت بالأساسية لا بالفرعية ولا بالثانوية؛ لأنها أهداف ثابتة وكلية وشمولية، يمكن أن تنبثق منها آلاف الأهداف الفرعية؛ ولأن هذا هو شأن التنظير في مستوى النظريّة التربويّة الإسلامية، فهو يتعلق بالتأسيسات ووضع المعالم المؤثرة والموجهة والدالة للمفاهيم المكوّنة لبُنْيَتها.

مع التأكيد هنا، أن ذلك كله-سواء الأهداف أو ما سيتلوها من مكونات تطبيقيّة- لا يقع بحثه وبناؤه بمعزل عن محددات النظريّة التربويّة الإسلامية التي تقدم بيانها ولا عن تَكْوِيناتها التأسيسيّة المهمة، بل يقع كل ذلك في سياقاتها وفي منهجية تستصحب انعكاساتها ولزوم الانطلاق منها ومراعاتها.

وتتم معالجة هذا المكوّن التطبيقي من مكونات النظريّة التربويّة الإسلامية وهو الأهداف الأساسية في تصورها وفقهها، **ضمن الطرح الآتي:**

أولا: مفهوم الأهداف في النظريّة التربويّة الإسلامية:

يرى الباحث وبعد نظر وتمحيص في النصوص والأدب التربوي وسياقات محددات النظريّة التربويّة الإسلامية وتَكْوِيناتها التأسيسة أن يعرّف الأهداف في النظريّة التربويّة الإسلامية بأنها:

"مقاصد كلية ومطالب دنيوية وأخروية ومرامي مرحلية تغييرية، ممكنة الحدوث وقابلة التطبيق، مستمدة من مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية، وتَنْتَظِم تحتها أهدافا فرعية عديدة ومتجددة، وتشكل ثقلا نوعيا في العملية التربويّة ونقطة اتزان في الحياة الإنسانية".

ومن ميزات هذا التعريف:

أنه وصف الأهداف في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية بأنها مقاصد ومطالب ومرامي وهي تعبيرات صادقة ومستعملة في لغة الشرع.

أن الأهداف في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية تكون كلية جامعة، ومتسعة لمطالب الدنيا والأخرة، وأنها تطبيقيّة ومتوالدة تكون بحسب مقتضيات المرحلة وفقه الواقع.

حدد التعريف مصادر الأهداف التربويّة، وأنها محددة بذات مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية.

أشار التعريف إلى أن الأهداف التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية تكون ذات شأن واعتبار وفاعلية في العملية التربويّة. وأنه بغيابها يختل التوازن الاجتماعي والإنساني والحضاري في حياة الناس والبشرية.

الأدلة على هذا الفَهْم للأهداف في النظريّة التربويّة الإسلامية متضمّن فيما سيأتي من أدلة ومناقشات حولها، وتجنبا للتكرار لا يذكرها الباحث هنا.

ثانيا: الطبيعة التغييرية للهدف التربوي.

توصف طبيعة الهدف التربوي بأنه تغييري. بمعنى أن الهدف لا يكون هدفا إلا إذا حمل سمة التغيير. لأن الهدف هو أمر يتم السعي من أجل الوصول إليه، والظفر به، وبالتالي فلا بد أن يحدث تغييرا ما للطرف الذي سعى لتحقيقه. وكل الأهداف التي يضعها الإنسان وينشدها يروم من ورائها تحقيق تغيير ما، وكسب معين. أي هناك إضافة ما إيجابية، أو نقص ما سلبي. وفي كلا الحالتين، يكون قد حصل تغيير معين. فالرسل حينما أرسلهم الله تعالى إلى خلقه عبر آلاف السنين كان هدفهم من وراء دعوتهم هو جعل الناس يعبدون الله وحده؛ أي تغيير اعتقاداتهم وتغيير سلوكياتهم لتصبح مؤمنة بالله وحده وعابدة له

سبحانه.وهكذا كل هدف نضعه في حياتنا أو في تعليمنا فلا بد أن يكون ذا طابع تغييري.

ثالثا: للأهداف مصادر اشتقاقها وعواملها المؤثرة فيها.

لكل نظريّة تربويّة قائمة من الأهداف تتبناها، وهذه الأهداف تنبثق من رؤيتها الوجودية والمجتمعية، سواء كانت فلسفية أم دينية. وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن محددات الأهداف التربويّة تتمثل بمصادرها التوقيفية والتوفيقية. بمعنى: تشتق الأهداف التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية وتستمد من مصادرها الثابتة المتمثلة بخطاب الوحي وهو القرآن والسنة، وبمصادرها الاجتهادية والخبراتية المتنوعة. وعليه، فهي تتأثر بعوامل بيئية عدة ترجع في حقيقتها إلى المصدرية الاجتهادية التي تتعامل مع الواقع ومعطياته وفقا لضوابط الاجتهاد.

ومن هنا، يرى الباحث أن محددات الأهداف في النظريّة التربويّة الإسلامية، ما يأتي:

خطاب الوحي. فهو يتضمن جملة من الأهداف التربويّة الثابتة التي لا يمكن القفز عنها، طالما أننا نتحدث عن نظريّة تربويّة إسلامية.

الاجتهاد العلمي المنضبط. وهو الضمانة لبقاء الأهداف في حالة من التجدد والمعيارية.

مفهوم النظريّة التربويّة الإسلامية وخصائصها. فبحسب ما يتحدد من مفهوم النظريّة التربويّة الإسلامية أو التربية الإسلامية وخصائصها، تتحدد طبيعة وخصائص الأهداف التربويّة.

التكْوِينات التأسيسة للنظريّة التربويّة الإسلامية. وهي البُنْيَة المعرفية التي تشكل الأرضية التي تزرع فيها كل فروع النظريّة التربويّة الإسلامية. وعليه، لا بد أن تتأثر الأهداف بها بشكل واضح، فهي التي تمثل التصور الوجودي للنظريّة.

الحاجات الاجتماعية. وهي مرتبطة بمحدد الاجتهاد، وبمراعاتها تلبّي الأهداف احتياجات المجتمع وتعيش همومه وتسعى لتغييره للأحسن، وبغير ذلك تعيش حالة من القطيعة الاجتماعية والمفارقة الواقعية، والمثالية الخيالية، فلا تعني المجتمع بعد ذلك بشيء مهما كان بريقها اللّفظي.

المتغيرات الحضارية العالمية. لما كانت الأهداف التربويّة تستهدف الذّات والمجتمع والدولة، فلا يمكن إلا أن تتأثر بما يجرى من أحداث وبما يحصل من تطورات في العالم من حول بيئتها الاجتماعية؛ لأنها تتأثر بها، وهي تؤثر فيها إن اختيارا أو إجبارا، فتأتي الأهداف لتتعامل مع تلك المتغيرات العالمية بشكل إيجابي ووقائي وعلاجي.

العمق التاريخي والحضاري للأمة. أهداف النظريّة التربويّة الإسلامية مستمدة من مصادرها. ومن مصادرها التراث الإسلامي. فهذه الأهداف لا بد أن يكون لها نوع اتصال بتاريخ الأمة واعتبار وإفادة من تجربتها التاريخية والحضارية، بحيث تعدّل الأهداف بما يوصلنا للحالة الإيجابية ونتجاوز به المواضع السلبية التي أخفقت فيها التربية فيما سبق، ولم تحقق أهدافها.

فهذه المحددات كلها لها تأثيرها في تصور الأهداف في النظريّة التربويّة الإسلامية واشتقاقها وتعيين المناسب منها لمقتضات الواقع. ولا يجوز بحال للقائمين على وضع الأهداف التربويّة لأيّ مرحلة من مراحل التعليم أو البناء أو التغيير أن يغفلوا أيا من هذه المحددات؛ فهي ما يعطي للأهداف مصداقيتها وقوّتها الاجتماعية وفاعليتها التغييرية والتطبيقيّة.

رابعـا: خصوصـية الأهـداف التربويّـة وتفرّدهـا في النظريّـة التربويّـة الإسلامية.

حينما ننظر فيما يحدّد أهداف النظريّة التربويّة الإسلامية، فإننا نجد تمايزا واضحا تختصّ به، وتفردا راقيا ينحصر لها، وهو أن النظريّة التربويّة الإسلامية تتبنى الأهداف التربويّة الإيمانية والأخروية. وهذا ما لا تتمتع به النظريات التربويّة المادّية ولا العلمانية مطلقا. فمثلا أهداف النظريّة التربويّة الشيوعية والواقعية والبراجماتية تخلو تماما من اعتماد الأهداف الإيمانية والأهداف المتعلقة بالحياة الأخرى. في حين يشكل هذا النوع من الأهداف التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية العمود الفقري في منظومة الأهداف التربويّة.

لذلك،فالأهداف التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية لا تنحصر بجانب التعليم ولا توجّه فقط لمؤسّسات التعليم وللمدارس، ولا تنحصر كذلك بالرغبات الدنيوية، بل تتسع لتشتمل التربية بكل مجالاتها، والحياة الآخرة بكل صنوفها ومداها.

خامسا: تجمع الأهداف التربويّة بين الثابت والمتغير، والمعرفي والتطبيقي، والباطني والظاهري.

بحسب محددات الأهداف التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية، فهناك أهداف تربويّة ثابتة لا يمكن أن تتغير مع تقادم الزمان وتجدد العصور وتنوع الأجيال، مثل هدف عبادة الله. وهذا ما يميز النظريّة التربويّةالإسلامية عن النظريات التربويّة الوضعية كالبراجماتية التي لا تعترف بوجود أهداف تربويّة ثابتة. وفي الوقت نفسه فإن النظريّة التربويّةالإسلامية تقر بوجود أهداف تربويّة متغيرة بحسب حاجات المؤسسة التربويّة أو المجتمع أو الشخص، فقد يكون الهدف في مرحلة صحيا ثم يتحول إلى نفسيا ثم يصبح فكريا، وهكذا. وهذا ما

يقتضيه محدد الاجتهاد ومحدد حاجات المجتمع، فهي تتطلب أهدافا تربويّة تنسجم مع الواقع والحاجات والتحديات.

كما تجمع الأهداف في التربية الإسلامية بين الأهداف التربويّة ذات الصبغة المعرفية والأهداف التربويّة ذات الصبغة التطبيقيّة العملية. فليست أهداف النظريّة التربويّة كلها عملية وتطبيقيّة، بل فيها أهداف تربويّة نظريّة ومعرفية تركز على تحصيل الجانب المفاهيمي والعلمي والمعرفي.

كما تجمع الأهداف التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية بين الأهداف التربويّة الباطنية القلبية والأهداف التربويّة الظاهرية الجوارحية. فهناك أهداف من شأنها أن تصلح باطن الشخصية كهدف الرضا وترك الحسد، وهناك أهداف من شأنها أن تصلح ظاهر الشخصية كالكلام الطيب وترك الحرام.

سادسا: قابلية الأهداف التربويّة للتفريع والتجدد.

والمراد بذلك، أن الأهداف التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية وإن كان فيها طائفة من الأهداف الثابتة، فلا يعني ذلك أنها تتبنى قائمة من الأهداف الحصرية المعدودة غير المتكاثرة ولا المتجددة، بل أهدافها كثيرة ولا يمكن بحال حصرها، وهذا من مقتضيات المصدرية الاجتهادية لاشتقاق الأهداف وارتباطها بحاجات المجتمع والتحديات الحضارية.

كما لا تعني الأهداف الثابتة أنها غير قابلة للتفريع، بل يمكن أن يؤخذ من هدف واحد ثابت كهدف عبادة الله مئات الأهداف التربويّة الفرعية التي تدل على هذا الهدف وتوصل إليه، مثل هدف إماطة الأذى عن الطريق، وهدف الإخلاص في التدريس، وهكذا، فكلها هذه أهداف متفرعّة من الهدف الكلّي.

سابعا: شمولية الأهداف التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية.

تمتاز التربية الإسلامية ونظريتها بالشمولية التي هي ميزة الإسلام أصلا، وعليه فإن الأهداف التربويّة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية وتشتق من مصادرها وتتأثر بخصائصها وتَكْوِيناتها التأسيسيّة تمتاز كذلك بالشمول.

فالأهداف التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية تشتمل على:

الأهداف التربويّة الإيمانية.

والأهداف التربويّة المادّية.

والأهداف التربويّة المعرفية والأهداف التربويّة الاجتماعية.

والأهداف التربويّة النفسية.

والأهداف التربويّة السياسية والاقتصادية والحضارية والفكرية والدعوية. وغيرها من الأهداف التي تنظم جميع علاقات المسلم بغيرة، وتنتظم جميع شؤون الحياة.

وهذه هي طبيعة التربية التي جاء بها الإسلام ومقتضيات شموليته وكماله. من هنا، فإن على واضعي أهداف المنهاج التربوي أن يراعوا هذه الشمولية في جميع مراحل التعليم، ولكل التخصصات؛ لكي تمثّل بالفعل النظريّة التربويّة الإسلامية وتصورها الحقيقي للأهداف.

ومن المهم التأكيد هنا، أن من بين الأهداف التربويّة التي تشتمل عليها النظريّة التربويّة الإسلامية الأهداف التربويّة في ميدان العلوم الطبيعية والتطبيقيّة، وهذا واضح كما في قول الله تعالى: ﴿ هُوَ ٱلَّذِى جَعَلَ ٱلشَّمْسَ ضِيَآءً وَٱلْقَمَرَ نُورًا وَقَدَّرَهُۥ مَنَازِلَ لِتَعْلَمُوا۟ عَدَدَ ٱلسِّنِينَ وَٱلْحِسَابَ ۚ ...﴾ [سورة يونس:٥]. فهذه تمثل الأهداف العِلْمية التطبيقيّة.

ومما يجب التأكيد عليه، أن الأهداف الحياتية النافعة كلها معتبرة في النظريّة التربويّة الإسلامية وأنه لا توجد حالة من التنازع والتعارض بين الأهداف الدنيوية المادّية والأهداف الإيمانية والعبادية، بل إنها تجتمع وتتفق وتُعتبر معا، وهذا واضح كما في قول الله تعالى: ﴿... وَءَاخَرُونَ يَضْرِبُونَ فِى ٱلْأَرْضِ يَبْتَغُونَ مِن فَضْلِ ٱللَّهِ ۙ وَءَاخَرُونَ يُقَٰتِلُونَ فِى سَبِيلِ ٱللَّهِ ۖ ...﴾ [سورة المزّمل:٢٠] ، وقوله تعالى: ﴿ فَإِذَا قُضِيَتِ ٱلصَّلَوٰةُ فَٱنتَشِرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ وَٱبْتَغُوا۟ مِن فَضْلِ ٱللَّهِ ...﴾ [سورة الجمعة:١٠].

فهذا هو التصور الشمولي والواقعي والسليم لفقه الأهداف التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية، فلا قطيعة بين الأهداف المادّية الدنيوية والأهداف الإيمانية الأخروية، بل هو الالتحام والتوافق في إطار قيم العقيدة ومقاصد الشريعة.

ثامنا: للأهداف التربويّة ضوابطها ومعاييرها.

من خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية أنها نظريّة مُنْتَمِية، وهذا يعنى أن أهدافها التربويّة هي كذلك أهداف مُنْتَمِية، بحكم أن مُحدِّدات النظريّة التربويّة الإسلامية مصدر وعامل مؤثر في تكوين الأهداف التربويّة.

ومعنى أن الأهداف التربويّة هي أهداف منتمية: أنها محكومة إلى معيار الإيمان ومنضبطة بضوابط الوحي؛ لأنها تمثل أهدافا منسوبة إلى الإسلام، وتنتمي لأمة مسلمة.

من هنا، فإن كل هدف تربوي يحسب على التربية الإسلامية ونظريتها وأهدافها ومنهاجها وعملياتها التعليمية لا بد أن يكون منسجما مع معطيات الوحي أو محققا لمقاصد الشريعة أو موافقا لكليات العقيدة. فالمنهاج الذي يَتَبَنّى

هدفا تربويا على سبيل المثال: أن يتقن الطالب العزف على آلة الموسيقى. أو أن يعتقـد الطالـب بنظريّـة دارون في أصـل خلـق الإنسـان، أو أن يشـترك الطالب في مسابقات اليانصيب. كلها تعد أهدافا مرفوضة في النظريّـة التربويّـة الإسلامية لأنها تتعارض مع مقررات الشرع.

كما أن معايير النظريّة التربويّة الإسـلامية تـرفض العلاقـة السّـلبية بـين الأهداف والوسائل، كما تشيع في بعض نظريـات الغـرب وفلسـفاته الحياتيـة، وهي أن الغاية تبرر الوسيلة. ففي النظريّة التربويّة الإسلامية مهما كـان الهـدف مشروعا، ومهما كان مهما وضروريا، فإنه لا يبرر استخدام الوسـيلة الخطـأ مـن أجل تحقيقة. بل لا بد أن يكون الهـدف مشرـوعا، والوسـيلة لتحقيـق الهـدف مشروعة كذلك.

تاسـعا: الأهـداف التربويّـة ذات نمـط تغـييري ومتطلبـات إجرائيـة.

بمعنى أن الهدف يوضع ليحدث تغييرا مرغوبا فيه أو إزالـة تغيـير غـير مرغوب فيه. سواء كان نوع التغيير فكري أو سلوكي أو مهاري. من هنا، يحتاج الهدف إلى خطوات إجرائية ليتم من خلالها تحقيقه. فلا يكتفى فيه مجرد كتابتـه أو تَمَنّيه، بل لا بدّ من خطوات وبذل جهـد ووضـع خطـة مناسـبة لـه، وأخـذ بالأسباب وإزالة للمعيقات، حتى يتم الوصول إلى نتائج تغييرية ملموسة.

ومما يشير إلى هذه النمط التغييري للهدف ومتطلباته الإجرائية:

قـول الله تعـالى: ﴿ وَكَذَٰلِكَ أَنزَلۡنَٰهُ قُرۡءَانًا عَرَبِيّٗا وَصَرَّفۡنَا فِيهِ مِنَ ٱلۡوَعِيدِ لَعَلَّهُمۡ يَتَّقُونَ أَوۡ يُحۡدِثُ لَهُمۡ ذِكۡرٗا ﴾ [سـورة طـه:١١٣] ، وفي هـذا الـنص إشـارة واضحة للنمط التغييري للأهداف المتوخاة، كما في قوله (يُحۡدِثُ لَهُمۡ ذِكۡرٗا)، وفيه

إشارة أن هذا التغيير قد يكون بترك غير مرغوب فيه وهو المعاصي أو بفعل مرغوب فيه وهو الطاعات والصلاح. يقول السعدي: "لعلهم يتقون الله فيتركون من الشر والمعاصي ما يضرهم، (أَوْ يُحْدِثُ لَهُمْ ذِكْرًا) فيعملون من الطاعات والخير ما ينفعهم"[1].

وقول الله تعالى: ﴿... إِنَّ ٱللَّهَ لَا يُغَيِّرُ مَا بِقَوْمٍ حَتَّىٰ يُغَيِّرُوا۟ مَا بِأَنفُسِهِمْ ...﴾ [سورة الرعد:١١].

وقوله تعالى في رفض مجرد الأمنيات للوصول لأهداف سامية، واشتراط الأخذ بالأسباب: ﴿ لَّيْسَ بِأَمَانِيِّكُمْ وَلَآ أَمَانِيِّ أَهْلِ ٱلْكِتَٰبِ ۗ مَن يَعْمَلْ سُوٓءًا يُجْزَ بِهِۦ وَلَا يَجِدْ لَهُۥ مِن دُونِ ٱللَّهِ وَلِيًّا وَلَا نَصِيرًا ﴿١٢٣﴾ وَمَن يَعْمَلْ مِنَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ مِن ذَكَرٍ أَوْ أُنثَىٰ وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُو۟لَٰٓئِكَ يَدْخُلُونَ ٱلْجَنَّةَ وَلَا يُظْلَمُونَ نَقِيرًا ﴾ [سورة النساء١٢٣ :١٢٤].

ونموذج ذي القرنين مع القوم الذي حددوا له هدفا ماديا كبيرا يرومون الوصول إليه وهو بناء حاجز مادي يحميه ممن القوم الأشرار، اشترط عليهم الأخذ بكل الخطوات الإجرائية الممكنة لتحقيق هذا الهدف، وهذا ما يشير إليه قول الله تعالى: ﴿قَالُوا۟ يَٰذَا ٱلْقَرْنَيْنِ إِنَّ يَأْجُوجَ وَمَأْجُوجَ مُفْسِدُونَ فِى ٱلْأَرْضِ فَهَلْ نَجْعَلُ لَكَ خَرْجًا عَلَىٰٓ أَن تَجْعَلَ بَيْنَنَا وَبَيْنَهُمْ سَدًّا ﴿٩٤﴾ قَالَ مَا مَكَّنِّى فِيهِ رَبِّى خَيْرٌ فَأَعِينُونِى بِقُوَّةٍ أَجْعَلْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ رَدْمًا ﴿٩٥﴾ قَالَ مَا مَكَّنِّى فِيهِ رَبِّى خَيْرٌ فَأَعِينُونِى بِقُوَّةٍ أَجْعَلْ بَيْنَكُمْ وَبَيْنَهُمْ رَدْمًا ﴿٩٥﴾ فَمَا ٱسْطَٰعُوٓا۟ أَن يَظْهَرُوهُ وَمَا ٱسْتَطَٰعُوا۟ لَهُۥ نَقْبًا ﴿٩٧﴾﴾ [سورة الكهف ٩٤ :٩٧].

فطبيعة الهدف التربوي في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية أنه ذو نمط تغييري، يحتاج تحقيقه والوصول إليه لجملة من الأسباب المادّية والمعنوية

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٥١٤.

والأفعال الواقعية.وهذا ما يتوافق مع الغاية من وضع الأهداف. ففي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية فإن الهدف التربوي وضع من أجل أن يتحقق، لا لمجرد التباهي به، وهذا ما **يشير إليه**:قول الله تعالى: ﴿**إِلَّا مَنِ ٱرۡتَضَىٰ مِن رَّسُولٖ فَإِنَّهُۥ يَسۡلُكُ مِنۢ بَيۡنِ يَدَيۡهِ وَمِنۡ خَلۡفِهِۦ رَصَدٗا ﴿٢٧﴾ لِّيَعۡلَمَ أَن قَدۡ أَبۡلَغُواْ رِسَٰلَٰتِ** ...﴾ [سورة الجن٢٧ :٢٨]. فالهدف التربوي هنا وهو تبليغ الدعوة وضع لأجل أن يتحقق.

وسيدنا موسى عليه السلام لما وضع هدفا تعليميا محددا له، وهو التعلّم من الخضر عليه السلام، اتخذ السبل المناسبة لذلك، وخطط وبذل جهدا منظما حتى حقق هدفه، وهذا ما يشير إليه قول الله تعالى: ﴿**قَالَ أَرَءَيۡتَ إِذۡ أَوَيۡنَآ إِلَى ٱلصَّخۡرَةِ فَإِنِّي نَسِيتُ ٱلۡحُوتَ وَمَآ أَنسَىٰنِيهُ إِلَّا ٱلشَّيۡطَٰنُ أَنۡ أَذۡكُرَهُۥۚ وَٱتَّخَذَ سَبِيلَهُۥ فِي ٱلۡبَحۡرِ عَجَبٗا ﴿٦٣﴾ قَالَ ذَٰلِكَ مَا كُنَّا نَبۡغِۚ فَٱرۡتَدَّا عَلَىٰٓ ءَاثَارِهِمَا قَصَصٗا ﴿٦٤﴾**﴾ [سورة الكهف ٦٣ :٦٤]. فاحتاج منه تحقيق هدفه التربوي إلى قيامبجهد وأخذ بسبب.

عاشرا: الأهداف التربويّة المتسلسلة.

والمقصود بالأهداف التربويّة المتسلسلة، أنه في بعض الميادين التربويّة والمؤسسية قد نحتاج فيها إلى حلقات من الأهداف المتسلسلة لكي تكتمل المهمة التربويّة أو المؤسسية على وجهها المطلوب. بحيث يؤدي هدف إلى هدف آخر وهكذا، بحيث أن تحقيق الهدف التربوي الأول يؤدي إلى تحقيق الهدف التربوي الثاني، وتحقيق الهدف التربوي الثاني يؤدي إلى تحقيق الهدف التربوي الثالث. فهي أهداف متسلسلة ويعتمد بعضها على بعض. ويمكن استنتاج هذا النوع التطبيقي من الأهداف التربويّةمن الآتي:

الـــدليل: قـــول الله تعـــالى: ﴿... فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا فِي الدِّينِ وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ لَعَلَّهُمْ يَحْذَرُونَ﴾ [سورة التوبة:١٢٢].

ووجه الدلالة: هنا، أمامنا سلسلة من الأهداف لا بد أن تتحقق بصـورة متتابعة لكي يكتمل البرناج التربوي التعليمي المجتمعي بصفة مستمرة. حيـث لا بد من تحقيق الهدف الأول: وهو تخصيص طائفة من المجتمع ليقوموا بطلب العلم(نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُوا). ثم بعد أن يتحقق هذا الهدف التربوي عليهم أن يرجعوا إلى مجتمعهم ويقوموا بعملية نشر العلم بـين النـاس غير المتعلمـين، وهـذا هـو الهـدف التربـوي الثـاني(وَلِيُنذِرُوا قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوا إِلَيْهِمْ)، ثم يأتي تحقيق الهدف التربوي الثالـث وهـو تحـذير النـاس مـن سـبل الانحراف واستمرارهم على الطريق القويم. وبذلك تكتمل سلسلة الأهـداف للبرنامج محققة ما وضع لأجله.

حادي عشر: قِيَمِيّة الأهداف التربويّة.

لا بد أن تكون الأهداف ذات قيمة محترمة شرعا، فـلا تقبـل الأهـداف المبتذلة والعبثية في النظريّة التربويّة الإسلامية، ولا الأهداف المحرمة والمتعدّيـة والجائرة. ودليـل ذلـك:قـول الله تعـالى: ﴿أَفَحَسِبْتُمْ أَنَّمَا خَلَقْنَاكُمْ عَبَثًا ...﴾ [سورة المؤمنون:١١٥].

ومما يشـير لهـذا واقعيا:حـديث ابْـنِ عَبَّـاسٍ، أَنَّ النَّبِـيَّ ﷺ قَـالَ: (لَا تَتَّخِذُوا شَيْئًا فِيهِ الرُّوحُ غَرَضًا)[1]، وقوله: (لا تتخذوا شيئا فيه الـروح غرضـا) أي لا تتخذوا الحيوان الحَيّ غرضا ترمون إليه كالغرض من الجلود وغيرها.

(١) مسلم، الصحيح، بَابُ النَّهْيِ عَنْ صَبْرِ الْبَهَائِمِ، ح رقم(٥٨).

وفي الرفض للأهداف المتعدية والمتطرفة، قَالَ رَسُولُ الله ﷺ: (لَا يَتَمَنَّيَنَّ أَحَدُكُمُ الْمَوْتَ لِضُرٍّ نَزَلَ بِهِ، فَإِنْ كَانَ لَا بُدَّ مُتَمَنِّيًا فَلْيَقُلْ: اللهُمَّ أَحْيِنِي مَا كَانَتِ الْحَيَاةُ خَيْرًا لِي، وَتَوَفَّنِي إِذَا كَانَتِ الْوَفَاةُ خَيْرًا لِي)[1].

ثاني عشر: تقويم الأهداف في النظريّة التربويّة الإسلامية.

لا تقبل النظريّة التربويّة الإسلامية الأهداف الفاسدة وفق موازينها ومعاييرها الخاصة بها، وإن رآها الآخرون أنها أهداف مربحة ماديا، أو محققة لمصالح شخصية واجتماعية ونفسية معينة. فالعبرة هو محدداتها ومرجعيتها.

من هنا نجد في مرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية ما فيه تقويم لمثل هذه الأهداف التي وضعتها فئات من المجتمعات لأنفسها ولأغراض تبتغيها، ومن أدلة ذلك: كما في قول الله تعالى: ﴿قُلْ يَـٰٓأَهْلَ ٱلْكِتَـٰبِ لِمَ تَصُدُّونَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ مَنْ ءَامَنَ تَبْغُونَهَا عِوَجًا﴾ [سورة آل عمران:٩٩] وقوله تعالى: ﴿أَفَحُكْمَ ٱلْجَـٰهِلِيَّةِ يَبْغُونَ ۚ وَمَنْ أَحْسَنُ مِنَ ٱللَّهِ حُكْمًا لِّقَوْمٍ يُوقِنُونَ﴾ [سورة المائدة:٥٠]. فهناك من يتبنى الأهداف الفاسدة ويجتهد في تحقيقها، ولذلك لا بد من الوعي بأمثال هؤلاء، الذين يرمون من وراء ذلك الإضرار بالمجتمع.

وكما في قول الله تعالى: ﴿لَوْ خَرَجُوا۟ فِيكُم مَّا زَادُوكُمْ إِلَّا خَبَالًا وَلَأَوْضَعُوا۟ خِلَـٰلَكُمْ يَبْغُونَكُمُ ٱلْفِتْنَةَ ...﴾ [سورة التوبة:٤٧] وقول الله تعالى: ﴿...أَلَا لَعْنَةُ ٱللَّهِ عَلَى ٱلظَّـٰلِمِينَ ﴿١٨﴾ ٱلَّذِينَ يَصُدُّونَ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ وَيَبْغُونَهَا عِوَجًا ...﴾ [سورة هود ١٨ :١٩]، وقوله تعالى: ﴿...فَأَمَّا ٱلَّذِينَ فِى قُلُوبِهِمْ زَيْغٌ فَيَتَّبِعُونَ مَا تَشَـٰبَهَ مِنْهُ ٱبْتِغَآءَ ٱلْفِتْنَةِ وَٱبْتِغَآءَ تَأْوِيلِهِۦ ۗ وَمَا يَعْلَمُ تَأْوِيلَهُۥٓ ...﴾ [سورة آل عمران:٧].

---

(١) مسلم، الصحيح، بَابُ كَرَاهَةِ تَمَنِّي الْمَوْتِ لِضُرٍّ نَزَلَ بِهِ، ح رقم(٢٦٨٠).

وترفض النظريّة التربويّة الإسلامية رفضا قاطعا أن تكون كل الأهداف التربويّة لأي فرد أو جماعة أو مؤسسة أو مجتمع أو دولة هي أهداف دنيوية أو مادية فقط، بحيث تستبعد الأهداف الإيمانية من قائمة أهدافها؛ لأن عواقب ذلك الخذلان والخسران في الآخرة وإن حقق مكاسب دنيوية لحظية، **ومما يشير إلى ذلك:**

قوله تعالى في حق من يعطل الأهداف الأخروية ويقتصر على الأهداف الدنيوية: ﴿ مَن كَانَ يُرِيدُ ٱلْحَيَوٰةَ ٱلدُّنْيَا وَزِينَتَهَا نُوَفِّ إِلَيْهِمْ أَعْمَٰلَهُمْ فِيهَا وَهُمْ فِيهَا لَا يُبْخَسُونَ ﴿١٥﴾ أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ لَيْسَ لَهُمْ فِى ٱلْءَاخِرَةِ إِلَّا ٱلنَّارُ ۖ وَحَبِطَ مَا صَنَعُوا۟ فِيهَا وَبَٰطِلٌ مَّا كَانُوا۟ يَعْمَلُونَ ﴿١٦﴾ ﴾ [سورة هود ١٥ :١٦] وقوله تعالى: ﴿مَّن كَانَ يُرِيدُ ٱلْعَاجِلَةَ عَجَّلْنَا لَهُۥ فِيهَا مَا نَشَآءُ لِمَن نُّرِيدُ ثُمَّ جَعَلْنَا لَهُۥ جَهَنَّمَ يَصْلَىٰهَا مَذْمُومًا مَّدْحُورًا ﴿١٨﴾ وَمَنْ أَرَادَ ٱلْءَاخِرَةَ وَسَعَىٰ لَهَا سَعْيَهَا وَهُوَ مُؤْمِنٌ فَأُو۟لَٰٓئِكَ كَانَ سَعْيُهُم مَّشْكُورًا ﴾ [سورة الإسراء ١٨ :١٩].، وقوله تعالى: ﴿ مَن كَانَ يُرِيدُ حَرْثَ ٱلْءَاخِرَةِ نَزِدْ لَهُۥ فِى حَرْثِهِۦ ۖ وَمَن كَانَ يُرِيدُ حَرْثَ ٱلدُّنْيَا نُؤْتِهِۦ مِنْهَا وَمَا لَهُۥ فِى ٱلْءَاخِرَةِ مِن نَّصِيبٍ ﴿٢٠﴾ ﴾ [سورة الشورى:٢٠].

وقوله تعالى في تقويم الأهداف المتوخاه للفئة التي شاركت في القتال:
﴿ وَلَقَدْ صَدَقَكُمُ ٱللَّهُ وَعْدَهُۥٓ إِذْ تَحُسُّونَهُم بِإِذْنِهِۦ ۖ حَتَّىٰٓ إِذَا فَشِلْتُمْ وَتَنَٰزَعْتُمْ فِى ٱلْأَمْرِ وَعَصَيْتُم مِّنۢ بَعْدِ مَآ أَرَىٰكُم مَّا تُحِبُّونَ ۚ مِنكُم مَّن يُرِيدُ ٱلدُّنْيَا وَمِنكُم مَّن يُرِيدُ ٱلْءَاخِرَةَ ۚ ثُمَّ صَرَفَكُمْ عَنْهُمْ لِيَبْتَلِيَكُمْ ۖ وَلَقَدْ عَفَا عَنكُمْ ۗ وَٱللَّهُ ذُو فَضْلٍ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ ﴾ [سورة آل عمران:١٥٢] .

ثالث عشر: العلاقة بين النية والهدف:

وفي المنهج التربوي النبوي تقويم للأهداف المنحرفة وتصحيح لها وفق معيار النيّة، وتقديم البديل الموافق للشرع، وهذا كما في حديث أَبِي مُوسَى، قَالَ: جَاءَ رَجُلٌ إِلَى النَّبِيِّ ﷺ فَقَالَ: يَا رَسُولَ اللهَّ، مَا القِتَالُ فِي سَبِيلِ اللهَّ؟ فَإِنَّ أَحَدَنَا يُقَاتِلُ غَضَبًا، وَيُقَاتِلُ حَمِيَّةً، فَرَفَعَ إِلَيْهِ رَأْسَهُ، قَالَ: وَمَا رَفَعَ إِلَيْهِ رَأْسَهُ إِلَّا أَنَّهُ كَانَ قَائِمًا، فَقَالَ: (مَنْ قَاتَلَ لِتكُونَ كَلِمَةُ اللهَّ هِيَ العُلْيَا، فَهُوَ فِي سَبِيلِ اللهَّ عَزَّ وَجَلَّ)[1].

كما حذّر المنهج التربوي النبوي من أولئك الذين وضعوا لأنفسهم أهدافا منحرفة وعاشوا لأجلها وحققوها في حياتهم، من أنه تنتظرهم عاقبة السوء، نظرا لاختلال العلاقة بين النية والهدف، وهذا كما في حديث أَبِي هُرَيْرَةَ، قَالَ: سَمِعْتُ رَسُولَ الله ﷺ يَقُولُ: (إِنَّ أَوَّلَ النَّاسِ يُقْضَى يَوْمَ الْقِيَامَةِ عَلَيْهِ رَجُلٌ اسْتُشْهِدَ، فَأُتِيَ بِهِ فَعَرَّفَهُ نِعَمَهُ فَعَرَفَهَا، قَالَ: فَمَا عَمِلْتَ فِيهَا؟ قَالَ: قَاتَلْتُ فِيكَ حَتَّى اسْتُشْهِدْتُ، قَالَ: كَذَبْتَ، وَلَكِنَّكَ قَاتَلْتَ لِأَنْ يُقَالَ: جَرِيءٌ، فَقَدْ قِيلَ، ثُمَّ أُمِرَ بِهِ فَسُحِبَ عَلَى وَجْهِهِ حَتَّى أُلْقِيَ فِي النَّارِ، وَرَجُلٌ تَعَلَّمَ الْعِلْمَ، وَعَلَّمَهُ وَقَرَأَ الْقُرْآنَ، فَأُتِيَ بِهِ فَعَرَّفَهُ نِعَمَهُ فَعَرَفَهَا، قَالَ: فَمَا عَمِلْتَ فِيهَا؟ قَالَ: تَعَلَّمْتُ الْعِلْمَ، وَعَلَّمْتُهُ وَقَرَأْتُ فِيكَ الْقُرْآنَ، قَالَ: كَذَبْتَ، وَلَكِنَّكَ تَعَلَّمْتَ الْعِلْمَ لِيُقَالَ: عَالِمٌ، وَقَرَأْتَ الْقُرْآنَ لِيُقَالَ: هُوَ قَارِئٌ، فَقَدْ قِيلَ، ثُمَّ أُمِرَ بِهِ فَسُحِبَ عَلَى وَجْهِهِ حَتَّى أُلْقِيَ فِي النَّارِ، وَرَجُلٌ وَسَّعَ اللهُ عَلَيْهِ، وَأَعْطَاهُ مِنْ أَصْنَافِ الْمَالِ كُلِّهِ، فَأُتِيَ بِهِ فَعَرَّفَهُ نِعَمَهُ فَعَرَفَهَا، قَالَ: فَمَا عَمِلْتَ فِيهَا؟ قَالَ: مَا تَرَكْتُ مِنْ سَبِيلٍ تُحِبُّ أَنْ يُنْفَقَ فِيهَا إِلَّا أَنْفَقْتُ فِيهَا لَكَ، قَالَ: كَذَبْتَ، وَلَكِنَّكَ فَعَلْتَ لِيُقَالَ: هُوَ جَوَادٌ، فَقَدْ قِيلَ، ثُمَّ أُمِرَ بِهِ فَسُحِبَ عَلَى وَجْهِهِ، ثُمَّ أُلْقِيَ فِي النَّارِ)[2].

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ مَنْ سَأَلَ، وَهُوَ قَائِمٌ، عَالِمًا جَالِسًا، ح رقم(١٩٠٤)
(٢) مسلم، الصحيح، باب من قاتل للرياء والسمعة، ح رقم(٢٦٦٤)

من هنا، تعدّ النية في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية موجهـة للهـدف التربوي. وهذه العلاقة بين النية والهدف معتبرة شرعا، ولا بد من مراعاتها مـن قبل طلبة العلم والمعلمين والمربين. فالنية توجـه الهـدف وترتـب عليـه نتيجـة القبول عند الله أو الرفض، وحصول الأجر الأخروي أو انعدامه. لـذا وجـب تعلّم النية وتفحّصها عند وضع الهدف مسبقا، وأثناء العمل على تحقيق الهدف، فالهدف قد يتحقق ويصل صاحبة إلى ما رامه، ولكن قـد يكـون خسرـ الأجـر الكبير عند الله،أو استحق العذاب الأليم، وقد يكون جمع بين الخيرين.

مـن هنـا، جـاءت السـنة بتقـويم الأهـداف التعليميـة بشـكل واضـح وصريح، ومؤكدة على وجود العلاقة الوثيقة بين النية والهدف واعتبارها شرعا، فحذرت من أن توجه النيةُ الهدفَ في الاتجاه السـلبي، وإن كـان ظـاهر الهـدف مقبولا ومطلوبا، وهذا كما في قول رَسُولِ اللهَّ ﷺ: (مَنْ طَلَبَ العِلْمَ لِيُجَـارِيَ بِهِ العُلَمَاءَ أَوْ لِيُمَارِيَ بِهِ السُّـفَهَاءَ أَوْ يَصْرِـفَ بِـهِ وُجُـوهَ النَّـاسِ إِلَيْـهِ أَدْخَلَـهُ اللهُّ النَّارَ)[1]. فهنا رغم أن هدف طلـب العلـم مرغوبـا فيـه، وهـو هـدف مشرـوع ومقبول وصحيح، إلا إنه لما اقترنت به النية الفاسدة جعلته هـدفا غـير مقبـول شرعا عنـد الله، وإن كـان ظاهريـا مقبـولا اجتماعـا. وهـذا نـوع مـن التقـويم للأهداف تنفرد فيه النظريّة التربويّة الإسلامية عن غيرها من سـائر النظريـات التربويّة الوضعية التي لا يعنيها أمر النية شيئا.

رابع عشر: ما بعد تحقيق الهدف.

مما تمتاز به النظريّة التربويّة الإسلامية وتنفرد بـه في تصـورها للأهـداف التربويّة هو الموقف بعد تحقيق الهدف. من جهة أنها ترى بأن تحقيق الهـدف هـو نعمة من الله تعالى يستحق أن يشكر الإنسان ربّه على ذلك أنْ مَكّنَه ويسّر له

---

(١) الترمذي، السنن، بَابُ مَا جَاءَ فِيمَنْ يَطْلُبُ بِعِلْمِهِ الدُّنْيَا، ح رقم(٢٦٥٤). حديث حسن.

سبل الوصول إلى بغيته، فردا كان أو مؤسسة. وهذا كما في قول الله تعالى: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى سَخَّرَ ٱلْبَحْرَ لِتَأْكُلُواْ مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا وَتَسْتَخْرِجُواْ مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا وَتَرَى ٱلْفُلْكَ مَوَاخِرَ فِيهِ وَلِتَبْتَغُواْ مِن فَضْلِهِۦ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ [سورة النحل:١٤].

كما ترى النظريّة التربويّة الإسلامية استحقاق الجزاء والأجر المستحق من بعد العناء والجهد المبذول لتحقيق الهدف التربوي الصالح، الذي يخلص صاحبه لله تعالى، وهذا كما في قوله تعالى: ﴿ لَّا خَيْرَ فِى كَثِيرٍ مِّن نَّجْوَىٰهُمْ إِلَّا مَنْ أَمَرَ بِصَدَقَةٍ أَوْ مَعْرُوفٍ أَوْ إِصْلَٰحٍ بَيْنَ ٱلنَّاسِ ۚ وَمَن يَفْعَلْ ذَٰلِكَ ٱبْتِغَآءَ مَرْضَاتِ ٱللَّهِ فَسَوْفَ نُؤْتِيهِ أَجْرًا عَظِيمًا ﴿١١٤﴾ ﴾ [سورة النساء:١١٤].

خامس عشر: إمكانات تصنيف الأهداف التربويّة.

إن عملية تصنيف الأهداف التربويّة هي عملية اجتهادية، فيها سعة، وقد تخضع لمحددات تجريبية، وقد تخضع لمحددات معرفية وتصورية ذات صلة بفقه البيئة المرجعية التي تنتمي إليها الأهداف وتنبت في حقولها. وما يشيع في التربية الحديثة هو تقسيم الأهداف إلى ثلاثة مجالات: المجال المعرفي والمجال الوجداني والمجال والمهاري. وهو تقسيم حسن وجيد. ولكن هذا لا يمنع من النظر والاجتهاد الخاص بفقه الأهداف في النظريّة التربويّة الإسلامية.

ويرى الباحث أنه يمكن تصنيف أهداف النظريّة التربويّة الإسلامية وفقا للمحددات المعرفية التصورية، إلى مجموعة من التصنيفات باعتبارات عدّة، **من ذلك:**

أصناف الأهداف التربويّة باعتبار الرتبة.

وينظر في هذا الاعتبار إلى منزلة الهدف وفق معيار الوحي ومحددات النظريّة التربويّة الإسلامية. **حيث تنظم كما في الترتيب الآتي:**

في المرتبة الأولى: الأهداف التربويّة المتعلقة بالعبادة ورضوان الله والإيمان.

ثم الأهداف التربويّة التي تتعلق بالأمة وعمارة الكون والمصالح الجماعية.

ثم تليها الأهداف التربويّة التي تتعلق ببناء الشخصية المسلمة.

ثم الأهداف التي تتعلق بالتعليم والتزكية وإن كان هذا النوع من الأهداف متطلب في كل أنواع الأهداف السابقة.

ثم تليها الأهداف التربويّة المتعلقة بالمصالح الفردية.

ويمكن من جهة أخرى تقسيمها إلى مراتب باعتبار المقاصد، كما يأتي:

في المرتبة الأولى الأهداف التربويّة المتعلقة بالضرورات.

ثم الأهداف التربويّة المتعلقة بالحاجيات.

ثم تليها مرتبة الأهداف التربويّة المتعلقة بالتحسينيات.

وعلى كل حال، فمسألة ترتيب الأهداف في منازل هي عملية اجتهادية. وإن اختلفنا في بعض منازلها، لكن لا ينبغي أن نختلف بوجود مراتب ومنازل للأهداف التربويّة تفرضه محددات النظريّة التربويّة الإسلامية.

وليس حديث جبريل ودرجات الجنة والآيات التي تتحدث عن المقربين وأصحاب اليمين وأصحاب الشمال إلا من الشواهد على وجود هذه المراتب. وكذلك حديث معاذ حينما أرسله النبي ﷺ إلى اليمن خير شاهد على اعتبار المرتبة عاملا في تصنيف الأهداف التربويّة. حيث قدم الأهداف التربويّة المتعلقة بالتوحيد أولا، ثم الأهداف التربويّة المتعلقة بالصلاة ثانيا، وهكذا.

أصناف الأهداف التربويّة باعتبار بُنْية الشخصية.

حيث ينظر هنا إلى بُنْيـة الشخصـية الإسـلامية وفـق محـددات النظريّـة التربويّة الإسلامية، فهو ذو بُنْية مركّبة ومتفاعلة مـن القلـب والـروح والعقـل والجسد. أي من باطن وظاهر. من هنا، فلا بد أن تكون هنـاك أهـداف تتعلـق بباطن الشخصية، تخص القلب والصـدر والـروح والعقـل، وأهـداف أخـرى تتعلق بظاهر الشخصـية تخـصّ الجانـب الجسـدي والقـولى وسـائر الجـوارح. وتصنيف بلوم المعروف للأهداف كـما تقـدم ذكـره وهـي: الأهـداف المعرفيـة والأهداف الوجدانية والأهداف المهارية، هي في حقيقتهـا تصـنف بـالنظر إلى الطبيعة الإنسانية، حيث الجانب العقلي والقلبي والجوارح.

أصناف الأهداف التربويّة باعتبار الزمان.

تصنف الأهداف التربويّة في النظريّة التربويّة الإسـلامية وفقـا لاعتبـار الزمن، إلى صنفين أساسيين، **هما:**

الأهداف التربويّة المتعلقة بالحياة الدنيا.

والأهداف التربويّة المتعلقة بالحياة الآخرة.

ومما يشير إلى هذا التصنيف للأهداف، الآية الكريمة: ﴿وَٱبْتَغِ فِيمَآ ءَاتَىٰكَ ٱللَّهُ ٱلدَّارَ ٱلْءَاخِرَةَ ۖ وَلَا تَنسَ نَصِيبَكَ مِنَ ٱلدُّنْيَا ۖ ...﴾ [سورة القصص:٧٧].

أصناف الأهداف التربويّة باعتبار مرحلية التنفيذ.

وهنا، يتم تصنيف الأهداف بالنظر إلى المرحلة والمدة الزمنية المحددة من أجل تنفيذ الهدف والقيام به. وهي تصنف إلى ثلاثة أصناف:

أهداف تربويّة تكون مرحلة تنفيذها المطلوبـة قريبـة نسـبيا، كـما في أداء الصلوات الخمس في اليوم الواحد.

وأهداف تربويّة تكون مرحلة تنفيذها المطلوبة متوسطة نسبيا، كما في أداء صيام شهر رمضان.

وأهداف تربويّة تكون مرحلة تنفيذها بعيدة نسبيا، كما في أداء الحج.

أصناف الأهداف التربويّة باعتبار العمومية والخصوصية.

وهنا تصنف الأهداف التربويّة إلى مستويين:

الأول : الأهداف التربويّة العامة أو الكلية. كما في هدف طاعة الله، وهدف طلب العلم.

والثاني: الأهداف التربويّة الخاصة أو الجزئية. كما في هدف إقامة الصلاة، أو طلب علم التفسير أو الصيدلة.

أصناف الأهداف التربويّة باعتبار الفئة المستهدفة.

وهنا يتم تصنيف الأهداف بحسب الفئة المستهدفة تربويا. وهي أصناف عديدة، مثل: فئة الأطفال، وفئة الشباب، وفئة كبار السن. ومثل فئة العوام، وفئة العلماء وفئة المثقفين. وهكذا. ولكل فئة مصفوفة خاصة من الأهداف المناسبة لها. وكذلك قد تكون الفئة فردية، وقد تكون جماعية، وقد تكون مؤسّسية.

أصناف الأهداف التربويّة باعتبار موضوعها.

وهنا تصنف الأهداف التربويّة بحسب الموضوع الذي توضع له. ولا شك أن موضوعات المعرفة والحياة واسعة ومتعددة. فهناك الأهداف التربويّة الدينية، والأهداف التربويّة الاجتماعية والأخلاقية والسياسية والاقتصادية والتعليمية والنفسية والصحية والحضارية والدعوية، وهكذا.

أصناف الأهداف التربويّة باعتبارات إجرائية.

وهنا يمكن تصنيف الأهداف التربويّة إلى صنفين هما:

الأول: الأهداف التربويّة الوقائية. ومما يشير إليها، قول الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ قُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَأَهۡلِيكُمۡ نَارٗا وَقُودُهَا ٱلنَّاسُ وَٱلۡحِجَارَةُ ...﴾ [سورة التحريم:٦] .

والثاني: الأهداف التربويّة العلاجية. ومما يشير إليها، قول الله تعالى فيما يقوم بها المرابي الذي يرغب بترك الربا من إجراءات: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ ٱتَّقُواْ ٱللَّهَ وَذَرُواْ مَا بَقِيَ مِنَ ٱلرِّبَوٰٓاْ إِن كُنتُم مُّؤۡمِنِينَ ﴿٢٧٨﴾ فَإِن لَّمۡ تَفۡعَلُواْ فَأۡذَنُواْ بِحَرۡبٖ مِّنَ ٱللَّهِ وَرَسُولِهِۦۖ وَإِن تُبۡتُمۡ فَلَكُمۡ رُءُوسُ أَمۡوَٰلِكُمۡ لَا تَظۡلِمُونَ وَلَا تُظۡلَمُونَ ﴿٢٧٩﴾ وَإِن كَانَ ذُو عُسۡرَةٖ فَنَظِرَةٌ إِلَىٰ مَيۡسَرَةٖۚ وَأَن تَصَدَّقُواْ خَيۡرٞ لَّكُمۡۖ إِن كُنتُمۡ تَعۡلَمُونَ﴾ [سورة البقرة ٢٧٨ :٢٨٠].

سادس عشر: منظومة الأهداف الأساسية المعتمدة:

وبعد ما تقدم بيانه، وبعد مراجعة لأدبيات الأهداف التربويّة الإسلامية وقراءة لخطاب الوحي المتعلق بموضوع الأهداف التربويّة وفي ضوء محددات النظريّة التربويّة الإسلامية وفقه رسالة الإسلام ومقاصده، فإن الباحث قد اجتهد في تقديم منظومة من الأهداف التربويّة الأساسية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية، وتمثّل الأهداف التربويّة المشروعة لعملياتها ومناهجها ونظمها التربويّة. وهنا، يتم بيانها وتحديدها، وأما تطبيقاتها وتفريعاتها فلها دراساتها الميدانية الخاصة بها. وهذه المنظومة من الأهداف التربويّة الأساسية، هي:

تحقيق العبادة لله وحده في الدار الدنيا.

ويطلق الباحث على هذا الهدف التربوي ب "**الهدف التربوي الكلّي المحيطي**". فهو هدف يقع في دائرة الكلّيات التي يندرج تحتها كثير من الجزئيات، كما يدل على ثقله النوعي في منظومة الأهداف، وعلى قوته وثباته

وعدم قابليته البتة للتغيير. ويوصف كذلك بالهدف المحيطي، وهو وصف في غاية الأهمية، إذ يقصد به الباحث أنه هدف يمثّل دائرة لها محيط، وتتحرك جميع الأهداف التربويّة داخل هذا المحيط، وتسبح في فلكه وتعمل على تحقيقه.

وهذا هو شأن كل الأهداف التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية، فهي أهداف تصب في تحقيق هدف العبادة لله تعالى وحده مهما كان صنفها أو موضوعها أو مجالها؛ باعتبار أن العبادة مفهوم شمولي، وباعتبار أنها الغاية الكلية التي من أجلها خلق الله الإنسان؛ أي أن كل حركة الإنسان وفاعليته وأنشطته لا بد أن تدور في فلك وقَوامة هذا الهدف الكلي، وهو عبادة الله تعالى.

ودليل هذا الهدف التربوي الكلي، وهو هدف تحقيق عبادة الله تعالى وحده وقوته هذه، هو قول الله تعالى: ﴿ وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ﴾ [سورة الذاريات:٥٦]. قال ابن عاشور: "وَاللَّامُ فِي لِيَعْبُدُونِ لَامُ الْعِلَّةِ، أَيْ مَا خَلَقْتُهُمْ لِعِلَّةٍ إِلَّا عِلَّةَ عِبَادَتِهِمْ إِيَّايَ"[1]. وهذا الهدف الكلي هدف مطالب به الجميع دون استثناء، على مستوى الأفراد والجماعات والمؤسسات والدول والأمة.

تحقيق الفوز برضوان الله في الدار الآخرة:

يعد هذا الهدف من الأهداف الكبرى والسامِية في منظومة الأهداف التربويّة الأساسية المعتبرة في النظريّة التربويّة الإسلامية. وهو هدف تربوي مميّز لها عن سائر النظريات التربويّة المادّية التي لا تؤمن بوجود أهداف تربويّة "غَيْبية". فالتكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية تؤمن بوجود إله وتؤمن بالغيب. وعليه، فإنها تجعل هذا الهدف التربوي وهو طلب رضوان الله

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٧، ص٢٥.

من بين أهم أهدافها وأعلاها منزلة وقدرا. وهذا ما يجعل لها خصوصيتها التي تفترق بها عن غيرها من النظريات التربويّة.

ويجب أن يعتني التربويون بهذا الهدف السامي ويعطوه حقه في برامج التربية ومناهج التعليم، وأن لا يستحيوا من وجود أهداف تربويّة "غَيْبية" ظاهرها أنها بعيدة زمانيا وغير محسوسة ماديا، ولكنها شديدة المفعول حياتيا، والإيمان يقرّب ذلك كله وسحققه، ويؤكد رفعة هذا الهدف التربوي الذي يتمثل بالسعي للفوز برضوان الله تعالى وطلب تحصيل الخلود في جنات النعيم.

ومما يدل على هذا الهدف: قول الله تعالى: ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يَشْرِى نَفْسَهُ ٱبْتِغَآءَ مَرْضَاتِ ٱللَّهِ ۗ وَٱللَّهُ رَءُوفٌۢ بِٱلْعِبَادِ ﴾ [سورة البقرة:٢٠٧]، وقوله تعالى: ﴿... يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِّن رَّبِّهِمْ وَرِضْوَٰنًا ۚ ...﴾ [سورة المائدة:٢]، وقوله تعالى: ﴿... تَرَىٰهُمْ رُكَّعًا سُجَّدًا يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِّنَ ٱللَّهِ وَرِضْوَٰنًا ۖ ...﴾ [سورة الفتح:٢٩]، وقوله تعالى: ﴿لِلْفُقَرَآءِ ٱلْمُهَٰجِرِينَ ٱلَّذِينَ أُخْرِجُوا۟ مِن دِيَٰرِهِمْ وَأَمْوَٰلِهِمْ يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِّنَ ٱللَّهِ وَرِضْوَٰنًا وَيَنصُرُونَ ٱللَّهَ وَرَسُولَهُۥٓ ۚ أُو۟لَٰٓئِكَ هُمُ ٱلصَّٰدِقُونَ ﴾ [سورة الحشر:٨].

معرفة الله بأسمائه وصفاته:

وهذا الهدف قد تخلو منه كثير من أدبيات التربية الإسلامية فضلا عن أدبيات التربية العامة والوضعية التي تُغَيّبُ هذا الهدف نهائيا. ولكنه يعد من الأهداف الأساسية والراقية في منظومة أهداف النظريّة التربويّة الإسلامية.

ومما يدل على هذا الهدف، قول الله تعالى: ﴿ ٱللَّهُ ٱلَّذِى خَلَقَ سَبْعَ سَمَٰوَٰتٍ وَمِنَ ٱلْأَرْضِ مِثْلَهُنَّ يَتَنَزَّلُ ٱلْأَمْرُ بَيْنَهُنَّ لِتَعْلَمُوٓا۟ أَنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ وَأَنَّ ٱللَّهَ قَدْ أَحَاطَ بِكُلِّ شَىْءٍ عِلْمًۢا ﴾ [سورة الطلاق:١٢]. والنظر في هذا الدليل يظهر لنا الربط العجيب والمذهل بين عملية خلق السموات والأرض وتدبير ما فيهن، وبين

الغاية من وراء ذلك، وهي أن يعـرف الخلـق خـالقهم بأسـمائه الجليلـة وصفاته العظيمة.

فمعرفة الله تعالى بأسمائه الحسنى وصفات كماله هي مـن أجَـلّ المعـارف والعلوم وأعلاها منزلة. وهي المعرفة التي يجـب أن تتوظّـف لهـا كـل المنـاهج التربويّة بمختلف تخصصاتها، فما مـن مـنهج تربـوي وتعليمـي إلا ويمكنـه أن يربط المحتوى التعليمي باسم من أسماء الله تعالى أو صفة من صفاته، فإذا كـان الله تعالى قد ربط كل هـذا الخلـق الكبـير والهائـل وتـدبيره لـه بـبعض أسـمائه وصـفاته، فكيـف لا نطبـق هـذه المنهجيـة، فنعمـل عـلى أن نـربط تفـاعلات وتطبيقات هذا الكون بأسمائه وصفاته سبحانه، ونرتب ذلك على شكل أهداف تربويّة، ونعمل على تحقيقها من خلال المحتـوى التربـوي وخاصـة في العلـوم الطبيعية والتطبيقيّة.

وعقيتنا الموافقة للكتاب والسنة في أسماء الله وصفاته أننا نثبت كل اسـم أو صفة وردت في القرآن والسنة دون تأويل لمعناها، بل نثبتهـا كـما هـو ظـاهر معناها في اللغة والتفسير، وكما تليق بجلال الله، فلا نمثلها بصفات المخلوق.

بناء الشخصية السّوية المتكاملة.

ويعد هذا الهدف التربوي مـن الأهـداف المركزيـة في النظريّـة التربويّـة الإسلامية، فمما لا شك فيه أن مـن أهـداف العمليـة التربويّـة الإسـلامية هـو الاعتناء بشخصية المسلم في جميع مراحل نموهـا، وتقـديم المتطلبـات التربويّـة المناسبة لها في كل مرحلـة؛ لكـي تنشـأ شخصـية إسـلامية متكاملـة ومتوازنـة وناجحة في حياتها. فهذا هدف لا يمكن بحال التقليل من أهميتـه. والشخصـية التي يستهدف المنهج التربوي الإسلامي الوصول إليها هي الشخصية السّوية.

وهي شخصية تتمتع بالعقيدة الصحيحة، والسلوك القويم، والنفسية المتزنة، والتفكير الإبداعي، والفاعلية الإيجابية في الحياة.

وهذا يتطلب أن تضع التربية الإسلامية سلسلة من الأهداف التربويّة الفرعية المشتقة من هذا الهدف الأساسي في كل مراحل نُمُو الشّخصية ولمختلف جوانب بنائها وتنميتها وتطويرها. وهذا أمر يتولاه خبراء التربية والتعليم وعلماء الشريعة وعلماء النفس. فتحقيق مثل هذا الهدف هو صناعة تربويّة راقية وضرورية، تشكّل عماد المجتمع المتطور والأسرة المميزة. ومما يشير لمثل هذا الحديث قول رَسُولِ اللهِ ﷺ: (الْمُؤْمِنُ الْقَوِيُّ، خَيْرٌ وَأَحَبُّ إِلَى اللهِ مِنَ الْمُؤْمِنِ الضَّعِيفِ)[1].

تحقيق وصف الخيرية في الأمة.

لعلّ من الأهداف التي تميز ما تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية عن غيرها من النظريات هو هذا الهدف الذي يمكن بوصفه بالهدف الجماعي. فهو لا يمثل حالة فردية، بل يمثل حالة جماعية، حالة وجود أمة، حالة رسالية. ويتحدد هذا الهدف التربوي الأساسي بالعمل على أن يتحقق في الأمة وصف الخيرية الذي استَحَقّتْه من قبل الله تعالى.

وهو وصف ثمين وجدير بالاهتمام وأن يعطى الأولوية القصوى في العمل التربوي؛ لكونه هدفا محددا بوصفٍ جامع يرتقي بالأمة بكل تَكْوِيناتها إلى مصافّ العالِمية والأوليّة الإنسانية.

ولكن هذا الوصف- وصف الخيرية- استحقته الأمة في مرحلة ما من مسيرتها عن جدارة بعدما قامت بخطوات أهّلتْها لتنال هذا الثناء الإلهي الكريم. وما زال هذا الوصف ممكنا التحقق في الأمة كلما حققت شروطه

(١) مسلم، الصحيح، باب في الأمر بالقوة وترك العجز، ح رقم(٢٦٦٤)

وقامت بمتطلباته وأدركت مقوماته، وعملت على تنفيذ ذلك، ضمن سلسلة من الأهداف المشتقة من هذا الهدف الأساسي عبر برامج تربويّة شمولية في كل مكونات المجتمع والدولة والأمة. فتحقيق هذا الهدف العالمي الكبير يتطلب جهدا يماثله في المكانة.

ووصف الخيرية، هو وصف جامع لكل عمل صالح، وقوامُه الدعوة والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، وهذه هي مُحركات القوامة الأممية إذا ما أردنا الوصول إليها. وهي مقومات كبرى، لا مجرد عمليات وعظية بسيطة وتذكيريه للغافلين فقط، بل من شأنها أن تحدث تغييرا هائلا داخل المجتمعات، وتنقله نقلة نوعية في الفكر والسلوك والإنتاج والصلاح والتماسك الداخلي والتفاعل الخارجي إذا ما فهمت بطريقة صحيحة وطبقت بصورة سليمة.

ودلالة ذلك في قول الله تعالى: ﴿**كُنتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ** ...﴾ [سورة آل عمران:١١٠]. وتركيبة الآية ونصها يشير بوضوح إلى مخرجات العملية التربويّة الإسلامية الواقعية التي تمت عبر نظامها التربوي الإسلامي الذي تم تطبيقه، بقوله (**أُخْرِجَتْ**). وهي مخرجات تربويّة عالمية. كما أشار النص إلى أن هذ المخرج التعليمي قد تحقق فيه بالفعل وصف الخيرية، فخرج حاملا له، محققا الهدف من وجوده.

وعليه، فلا بد أن نعيد تفعيل هذا الهدف التربوي الأممي عبر أنظمتنا التربويّة في المجتمعات الإسلامية كاملة. فهو هدف تربوي قد جعله الله تعالى محلّ عناية وتطبيق وتبنّي وطلب من الأمّة في مختلف مراحل وجودها الحضاري على مَرّ التاريخ، ودليل هذا قول الله تعالى: ﴿**وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنكَرِ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ**﴾ [سورة آل عمران:١٠٤].

فهدف "تحقيق وصف الخيرية في الأمة" هو هدف تربوي مستمر.

إشاعة الخلق الحسن.

من بين الأهداف التربويّة الأساسية هدف إشاعة الخلق الحسن. وهو هدف فردي مجتمعي. يخص الشخصية ويخص الجماعة بكل تشكلاتها في آن واحد. ويعد هذا الهدف التربوي من الأهداف التي تحظى بعناية كبرى في المنهج التربوي النبوي. حيث تم إقراره وتطبيقه بشكل فاعل.

ويصف الباحث هذا الهدف التربوي النبيل ب "الهدف التربوي الرّسالي"؛ لأنه يمثّل لافتة الرسالة الدعوية التي جاء بها النبي ﷺ. كما يدل على ذلك، قول النبي ﷺ: (إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق)[1]. وفي رواية: (إنما بعثت لأتمم صالح الأخلاق)[2]، وفي رواية: (بعثت لأتمم حسن الأخلاق)[3]. فهنا، يجعل النبي ﷺ، نشر الأخلاق الحسنة في الناس من بين الأهداف التربويّة والدعوية العظمى.

وعليه، فلا يمكن بحال أن تقف النظريّة التربويّة الإسلامية في تصورها لمنظومة الأهداف بعيدة عن هذا الهدف التربوي القويم، قاصرة تصورها على الأهداف التعليمية المدرسية. بل تتبنى هذا الهدف التربوي الأساسي وتتبنى غيره من الأهداف.

ومما لا شك فيه أن تطبيقات تحقيق هذا الهدف في الواقع الشخصي والجماعي والمؤسّسي والدولي تتطلب سلسلة من الإجراءات التربويّة التي تنظم الأهداف الفرعية التي يمكن اشتقاقها من هذا الهدف التربوي الأساسي،

---

(١)البخاري، الأدب المفرد، ح رقم (٢٧٣)، والحاكم، المستدرك، ج٢، ص ٦١٣.

(٢)ابن حنبل، المسند، ح رقم (٨٩٣٩) وصححه شعيب الأرناؤوط.

(٣)مالك بن أنس، الموطأ، ح رقم (٢٥٧٢) وقال ابن عبد البر في الاستذكار، حديث صحيح، ج٩، ص٥٧٧.

وتضع البرامج والخطط الكفيلة بتحقيقها. وتحقيق مثل هذا الهدف أمر يعود بالنفع العظيم على الجميع.

تحقيق مقصد الاستقامة.

يعد هذا الهدف التربوي "تحقيق مقصد الاستقامة" من الأهداف التربويّة التي تعنى بتصحيح السلوك الفردي والأسري والمجتمعي والمؤسّسي بشكل مركز وفاعل. فهو هدف يركز على تكوين حالة من الاهتمام والالتزام بالعمل الصالح المبني على قاعدة الاعتقاد السليم.

والعمل الصالح هنا بمفهومه الشمولي الذي يتناول كل أنواع الاستقامة السلوكية ومجالاتها: الذّاتية ومع الآخرين ومع البيئة والإدارة والطاعة والأمانة والإتقان وحفظ الأعراض واللسان والعلاقات الاجتماعية وغيرها. فيظهر الفرد داخل المجتمع بسلوك مستقيم يقود للرضا عنه، كما تظهر المؤسّسات المجتمعية مستقيمة في معاملاتها وتعاملاتها وإنتاجها بما يعزز مكانتها. وهذا غاية ما تسعى إليه المجتمعات الراقية.

ومما يدل على أن هذا الهدف التربوي هو هدف أساسي في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لمنظومة أهدافها التربويّة، هو قول الله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ قَالُواْ رَبُّنَا ٱللَّهُ ثُمَّ ٱسْتَقَٰمُواْ تَتَنَزَّلُ عَلَيْهِمُ ٱلْمَلَٰٓئِكَةُ أَلَّا تَخَافُواْ وَلَا تَحْزَنُواْ وَأَبْشِرُواْ بِٱلْجَنَّةِ ٱلَّتِى كُنتُمْ تُوعَدُونَ﴾ [سورة فُصِّلَت:٣٠] ، وقوله تعالى: ﴿إِنَّ ٱلَّذِينَ قَالُواْ رَبُّنَا ٱللَّهُ ثُمَّ ٱسْتَقَٰمُواْ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿١٣﴾ أُوْلَٰٓئِكَ أَصْحَٰبُ ٱلْجَنَّةِ خَٰلِدِينَ فِيهَا جَزَآءًۢ بِمَا كَانُواْ يَعْمَلُونَ ﴿١٤﴾﴾ [سورة الأحقاف ١٣ :١٤] ، وكما في حديث سُفْيَانَ بْنِ عَبْدِ الله الثَّقَفِيِّ، قَالَ: قُلْتُ: يَا رَسُولَ الله، قُلْ لِي فِي الْإِسْلَامِ قَوْلًا لَا أَسْأَلُ عَنْهُ بَعْدَكَ، قَالَ: (قُلْ: آمَنْتُ بِالله، ثُمَّ اسْتَقِمْ)[1].

(١)ابن حنبل، المسند، ح رقم (١٥٤١٦) وصححه شعيب الأرناؤوط.

ومنافع تحقيق هذا الهدف جديرة بالاهتمام به، فهي كثيرة، ومنها المنافع المادّية والاقتصادية، وهذا كما في قوله تعالى: ﴿وَأَلَّوِ ٱسْتَقَٰمُواْ عَلَى ٱلطَّرِيقَةِ لَأَسْقَيْنَٰهُم مَّآءً غَدَقًا﴾ [سورة الجن:١٦]. ومن يتأمل الأدلة سابقة الذكر يدرك قوة هذا الهدف التربوي وأهميته والحاجة إلى تَبنّيه تربويا.

إقامة الحق ومدافعة الباطل:

حينما يتقرر احتساب هدف تربوي ما بأنه من أهداف النظريّة التربويّة الإسلامية فإن هذا عائد إلى ثقل هذا الهدف وفقا لمحدداتها، وفي مقدمتها مرجعية الوحي، ومدى ما تحفل به فكرة الهدف من تقريرات وسياقات نصية تؤكد كونها فكرة أساسية في مشروع التغيير الدعوي والإسلامي، ومقصدا معبرا لدى الشارع.

وبالنظر إلى هذا الهدف التربوي وهو "إقامة الحق ومدافعة الباطل" نجد بأنه يأخذ مكانة مركزية في خطاب الوحي ورسالته الدعوية، ومن ذلك، قول الله تعالى: ﴿ سَنُرِيهِمْ ءَايَٰتِنَا فِي ٱلْأَفَاقِ وَفِيٓ أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ ...﴾ [سورة فُصِّلَت:٥٣]. فمقصد بيان الحق وإثباته معتبر لدرجة أن جعل الله تعالى من طريق التفكّر والبحث في الكون والنفس وما يتم التوصل إليه من نتائج علّة مرادة من أجل إثبات الحق.

والحق كل ما كان صادقا وموافقا لمراد الله، وأوّل ذلك الحق الذي جاء به القرآن والحقّ الذي جاء به الوحي النبوي، ثم ينسحب تطبيقا على كل فكرة أو موقف يكون حقا. فإقامة الحق في النفس وفي المجتمع وفي الفكر الإنساني هو هدف تربوي أساسي.ويلحق بإقامة الحق الحاجة لمدافعة الباطل، فالباطل يجور على الحق، ويأخذ مكانه، فلا بد من ردّه ورفضه وكشف حقيقته لكي ينزاح من بين الناس ويحضر الحق مكانه. ولا شك، أن هذا مطلبا بشريا مجتمعيا كبيرا يسعى إليه كل إنسان صالح.

ومما يشير لكون مدافعة الباطل بكل أنواعه من الأفكار والأشياء والأشخاص والنظريات والأدوات، هو قول الله تعالى: ﴿...وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّفَسَدَتِ ٱلْأَرْضُ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ ذُو فَضْلٍ عَلَى ٱلْعَٰلَمِينَ ﴾[سورة البقرة:٢٥١] ، وقوله تعالى: ﴿... وَلَوْلَا دَفْعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعْضَهُم بِبَعْضٍ لَّهُدِّمَتْ صَوَٰمِعُ وَبِيَعٌ وَصَلَوَٰتٌ وَمَسَٰجِدُ يُذْكَرُ فِيهَا ٱسْمُ ٱللَّهِ كَثِيرًا ..﴾[سورة الحج:٤٠].

ومن هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية تتبنى هذا الهدف التربوي الأساسي وهو "إقامة الحق ومدافعة الباطل" وتعمل مناهجها التربويّة وسائر فعالياتها التربويّة على تنفيذ هذا الهدف وتفريعه عبر مختلف المناشط والتطبيقات التربويّة في الواقع التربوي والتعليمي والنفسي والحياتي والدولي.

تحقيق العدالة الاجتماعية.

يعد الهدف التربوي" تحقيق العدالة الاجتماعية" من الأهداف الأساسية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية؛ لكون تقرير مثل هذا الهدف قد جاء قويا وظاهرا في مرجعياتها، حيث يقول الله تعالى: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِٱلْبَيِّنَٰتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْمِيزَانَ لِيَقُومَ ٱلنَّاسُ بِٱلْقِسْطِ ...﴾ [سورة الحديد:٢٥] ، وقوله تعالى: ﴿ قُلْ أَمَرَ رَبِّي بِٱلْقِسْطِ ...﴾ [سورة الأعراف:٢٩].

وهذا يؤكد أن هدف تحقيق العدل بين كل فئات المجتمع وفي كل مجالات الحياة هو مطلب إلهي كبير، ارتبطت به الغاية من إرسال الرسل والغاية من إنزال الكتب، وهذا ما يؤكد ضرورة أن تعمل التربية بكل مؤسساتها وبرامجها على الاهتمام بمثل هذا الهدف وتَبنيه وتحويله لبرامج عملية يمكنها أن تحققه في واقع النفوس والمؤسسات والعلاقات والمواقف الحياتية المختلفة.

فإقامة العدالة في المجتمع كانت وما تزال حاجة ملحة عند كل الشعوب لما يترتب عليها من الأمان ونيل الحقوق والطمأنينة والإنتاج وحبّ المجتمع والولاء للجماعة والفلاح في الدنيا والآخرة. يقول تعالى: ﴿فَلَوْلَا كَانَ مِنَ ٱلْقُرُونِ مِن قَبْلِكُمْ أُوْلُواْ بَقِيَّةٍ يَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْفَسَادِ فِى ٱلْأَرْضِ إِلَّا قَلِيلًا مِّمَّنْ أَنجَيْنَا مِنْهُمْ ۗ وَٱتَّبَعَ ٱلَّذِينَ ظَلَمُواْ مَآ أُتْرِفُواْ فِيهِ وَكَانُواْ مُجْرِمِينَ ﴿١١٦﴾ وَمَا كَانَ رَبُّكَ لِيُهْلِكَ ٱلْقُرَىٰ بِظُلْمٍ وَأَهْلُهَا مُصْلِحُونَ ﴿١١٧﴾﴾ [سورة هود ١١٦ :١١٧].

فلا يقبل بحال أن تتبنّى نظريّة تربويّة أهدافا تربويّة تؤدّي إلى الطبقية الاجتماعية أو العنصرية أو البرجوازية أو الحرمان أو الظلم، كما هو الحال في بعض النظريات التربويّة التي تتبنى فكرا شيوعيا أو رأسماليا. فالنظريّة التربويّة التي لا تربّي على العدل والعدالة المجتمعية هي تربية منحرفة تقود المجتمع لعوامل الهلاك وتزعزع استقراره.

نشر العلم والمعرفة.

يعد هدف "نشر العلم والمعرفة" علامة مميزة في أهداف النظريّة التربويّة الإسلامية وفقا لمحدداتها ومرجعياتها. فقد عدّ الوحي طلب العلم وتحصيل المعارف النافعة بكل أنواعها نوعا من أنواع العبادة، وواجبا من الواجبات التكليفية؛ بما تضمنته عشرات النصوص من الترغيب في طلب العلم، والحث على تعلمه وتعليمه، والسير في الأرض والنظر في الكون واستخدام أدوات البحث العلمي المختلفة في سبيل الوصول إلى المعارف الكونية والنفسية والعمرانية والتاريخية.

ومثل هذا الهدف التربوي الأساسي في منظومة الأهداف التربويّة يحظى بدرجة كبيرة من الاهتمام؛ لأن أصل الرسالة التي جاء بها الوحي قامت على

القراءة والتعليم والهداية. وعشرات الأدلة تؤكد قوة هذا الهدف، ومن بينها: قول الله تعالى: ﴿...فَلَوْلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرْقَةٍ مِّنْهُمْ طَآئِفَةٌ لِّيَتَفَقَّهُواْ فِي ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُواْ قَوْمَهُمْ إِذَا رَجَعُوٓاْ إِلَيْهِمْ ...﴾ [سورة التوبة:١٢٢]، وقول الله تعالى: ﴿...وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾ [سورة طه: ١١٤]، وقوله تعالى: ﴿قُلِ ٱنظُرُواْ مَاذَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ...﴾ [سورة يونس:١٠١]، وقول رَسُولِ اللهِ ﷺ: (طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ)[1].

وهنا، تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية هذا الهدف التربوي الأساسي وتقيم عليه أعمدتها التربويّة كاملة بكل برامجها وتطبيقاتها ومناهجها، من خلال تضمين هذا الهدف التربوي بمستويات متفرعة ومختلفة فيها، وبشكل ناضج، يكفل مخرجات تمتاز بالقدرات العلمية والكفاءات المعرفية في شتى مجالات الدين والحياة.

تحصيل المنافع الدنيوية.

من الأهداف التربويّة الأساسية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية ضمن منظومة أهدافها، هدف "تحصيل المنافع الدنيوية". وهذا هدف معتبر ومحوري فيها. فلا يجوز لأحد أن يفهم أن أهداف التربية الإسلامية وبنظريتها محصورة بجانب تحصيل المنافع الأخروية فقط من الجنة ونعيمها والأجور والحسنات، بل إن المنافع الدنيوية المادّية منها والمعنوية بكل صنوفها وألوانها هي معتبرة لدى التربية الإسلامية شريطة أن تكون منفعة مشروعة.

فمن محددات النظريّة التربويّة الإسلامية وتَكْوِيناتها التأسيسة النظرة للإنسان، وهو المستهدف من التربية، وهذا الإنسان لا بد أن يعيش في حياته عيشة كريمة، ولا بد أن يكون منتجا وعاملا وقويا، وكل هذا يتطلب منه

(١)ابن ماجه، السنن، بَابُ فَضْلِ الْعُلَمَاءِ وَالْحَثِّ عَلَى طَلَبِ الْعِلْمِ، ح رقم (٢٢٤). صححه الألباني.

السعي الحثيث لتحصيل مقومات الحياة المادّية والمعنوية، من أجل ذلك تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية هذا الهدف التربوي الأساسي ضمن برامجها ومناهجها التربويّة، وتعمل على تنظيمه وإشباعه عند المتربين والمتعلمين بالطريقة والحالة والتي تناسب الموقف التربوي. وتحرص كل الحرص على أن تكون مخرجاتها التربويّة على درجة عالية من الكفاءة والمهارة التي تمكّنها من العيش الكريم، المعتمد على الذّات والجهد والعطاء.

ومما يدل على هذا أن خطاب الوحي الذي يشكّل المرجعية الرئيسة للنظريّة التربويّة الإسلامية أقرّ تحصيل المنافع الدنيوية في أوجه مختلفة من تفاعلات المسلم الإيمانية والحياتية، **فيما يأتي**:

وذلك كما في تفاعلاته مع عبادة الحج، حيث اعتبر الشارع هدف تحصيل المنافع المادّية، كما في قوله تعالى: ﴿ وَأَذِّن فِي ٱلنَّاسِ بِٱلْحَجِّ يَأْتُوكَ رِجَالًا وَعَلَىٰ كُلِّ ضَامِرٍ يَأْتِينَ مِن كُلِّ فَجٍّ عَمِيقٍ ﴿٢٧﴾ لِّيَشْهَدُوا۟ مَنَـٰفِعَ لَهُمْ وَيَذْكُرُوا۟ ٱسْمَ ٱللَّهِ فِىٓ أَيَّامٍ مَّعْلُومَـٰتٍ عَلَىٰ مَا رَزَقَهُم مِّنۢ بَهِيمَةِ ٱلْأَنْعَـٰمِ ۖ فَكُلُوا۟ مِنْهَا وَأَطْعِمُوا۟ ٱلْبَآئِسَ ٱلْفَقِيرَ ﴾ [سورة الحج ٢٦ :٢٧].

وفي عموم تحصيل المنافع الدنيوية والمادّية المتنوعة، يقول تعالى: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى سَخَّرَ ٱلْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا۟ مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا وَتَسْتَخْرِجُوا۟ مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا وَتَرَى ٱلْفُلْكَ مَوَاخِرَ فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا۟ مِن فَضْلِهِۦ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ [سورة النحل:١٤].

ويقول رَسُولُ الله ﷺ: (**احْرِصْ عَلَى مَا يَنْفَعُكَ**)[1].

ويقول تعالى في تحصيل المنافع المادّية الدنيوية: ﴿...**وَمِمَّا يُوقِدُونَ عَلَيْهِ فِي النَّارِ ابْتِغَاءَ حِلْيَةٍ أَوْ مَتَاعٍ زَبَدٌ مِّثْلُهُ**...﴾ [سورة الرعد:١٧].

البناء الحضاري.

من بين الأهداف الأساسية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية، هدف "البناء الحضاري" ويقصد به أن من بين ما تسعى النظريّة التربويّة الإسلامية لتحقيقه من خلال مختلف برامجها ومناهجها وأنظمتها التربويّة هو العمل على الإعداد العلمي والقيمي والمادّي الذي يقود لعملية إعمار الكون وبناء مَدَنية وحضارة تؤكد هويّة الأمة وشهودها العالمي ودورها الرسالي، قال تعالى: ﴿...**وَتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ**...﴾ [سورة الحج:٧٨].

فلا يقبل بحال أن تكون نظريّة تربويّة تمثل الإسلام برسالته العالمية ومشروعها الدعوي الخاتمي والعالمي والتغييري، ثم لا تتبنى مثل هذا الهدف، وإنما تقتصر على الأهداف الفردية الإيمانية أو التعليمية الدينية المحلية أو التزكوية الذّاتية، بل تفرض عليها محدداتها ومرجعياتها أن تكون على مستوى العالمية في أهدافها، لكي تحقق الشهود الإنساني الحضاري.

ولعل مما يثبت ثقل هذا الهدف ومركزيته، قول الله تعالى: ﴿**وَأَعِدُّوا لَهُم مَّا اسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ**...﴾ [سورة الأنفال:٦٠]. والقوة هنا شمولية بكل أنواعها: القوة الإيمانية والقوة العسكرية والقوة العلمية والقوة الثقافية والقوة الاقتصادية والقوة المجتمعية والقوة النفسية. ولا يمكن أن تنجح أمة ولا دولة في إعداد مثل هذه القوة ما لم تكن برامجها التربويّة والتعليمة تتبنى أهدافا

---

(١) مسلم، الصحيح، باب في الأمر بالقوة وترك العجز، ح رقم(٢٦٦٤)

واضحة في الإعداد الشـمولي وتعمـل عـلى تنفيـذها في مختلـف شرائـح المجتمع وتَكْوِيناته لتنتج مخرجات تتمتع بقوة فعلية على أرض الواقع يشـهدها الآخرون.

ولا بد من التأكيد هنا مرة أخرى، أن هذا الموضع،ليس محلّ التفصيل في شرح طبيعة هذه الأهداف، وكيفية تطبيقها وغير ذلك، فهذا من شأن خبراء المناهج التعليمية والتزكوية، والدراسات التخصصية في هذا المجال، وإنما المقصود هنا هو التوصل إلى منظومة الأهداف الأساسية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية، وإثبات قوتها ووجاهتها، ومصداقيتها وطرق اعتبارها، بعد البيان العام بالمراد بها وآلية تبنيها تربويا.

المبحث الثاني:
المحتوى التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية.

يعالج هذا المبحث مفهوما محوريا من مفاهيم التكْوِينات التطبيقية في بنية النظريّة التربويّة الإسلامية، وهو المحتوى التربوي، تحديدا. ويؤكد الباحث، ضمن اطلاعه الموسع، أن الأدب التربوي في ميدان النظريّة التربويّة الإسلامية قد تضمن إشارات محدودة وخاصة أو توجيهات عامة عن المنهاج التربوي عموما[1]. ولم يكن في أي منها تنظير واضحا ومتخصصا لعنصر المحتوى التربوي بشكل محدد.

أولا: محتوى المنهاج وموقعه في النظريّة التربويّة الإسلامية.

يشكّل المحتوى التربوي أحد أهم التكْوِينات التطبيقيّة في بُنْية النظريّة التربويّة الإسلامية. وهو ينتمي تنظيميا في الأدب التربوي إلى ما يطلق عليه بالمنهاج التربوي، ويعد عنصرا من عناصره الأساسية إضافة لعناصر الأهداف والأساليب والأنشطة والتقويم.

رؤية في منهجية بحث قضية المنهاج التربوي:

والباحث هنا يتناول المحتوى التربوي الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية وتدعو إلى تطبيقه سواء من خلال المنهاج التربوي في مؤسسات التعليم أو غيرها من المؤسسات المجتمعية والدعوية والثقافية، دون الاقتصار على مؤسسة المدرسة.

---

(١) وتبقى الملحوظة الجديرة بالذكر أن كتاب تطور النظرية التربوية الإسلامية للكيلاني قد تناول المنهاج التربوي تاريخيا من جهة ما كان يتم تدريسه في مسيرة تطور الفكر التربوي باعتبار أن كتابه كما وصفه هو دراسة في الأصول التاريخية للتربية الإسلامية. فهو تناول المنهاج التربوي الذي كان مطبقا في تلك المراحل التاريخية وهو بحق إنجاز كبير في مجال دراسة واقع المنهاج التربوي في تاريخ التربية الإسلامية.

من هنا، لا يرى الباحث أنه من الصواب بحث قضية المنهاج التربوي حينما تنسب إلى التربية الإسلامية أو إلى نظريتها التربويّة في إطارٍ محدّد بالمنهاج التربوي(المدرسي) كما هو دارج في أدبيات التربية عموما وأدبيات التربية الإسلامية خصوصا، بل يجب أن يبحث المنهاج التربوي المنتسب إلى النظريّة التربويّة الإسلامية في إطار شمولي ينسجم مع طبيعة الإسلام ورسالته ومؤسساته التربويّة الشمولية. وعندها يحدث فرق جوهري في التنظير لطبيعة المنهاج التربوي بكل عناصره(الأهداف والمحتوى والأنشطة والتقويم). وأن الصواب حينما نبحث المنهاج التربوي الذي يدرّس في مؤسسات التعليم فقط(المؤسّسة المدرسية) أن يحدد بذلك، وأن يقدم التصور المناسب لعمل المدرسة، لا أن يطرح المنهاج التربوي بعموميته وشموليته في النظريّة التربويّة الإسلامية ثم ينزّل أو يُفهم على أنه المنهاج التربوي المدرسي.

وسبب حدوث هذا، وتنبيه الباحث إليه، أنه جاء نتيجة التأثّر بطروحات التربية الوضعية العامة، تلك التي تستخدم مصطلح المنهاج التربوي على أنه المنهاج المقدّم في المؤسّسة المدرسية، وهذا صحيح بالنسبة لتلك التربيات؛ لأنها تربيات تقدم نفسها لأجل مهنة التعليم والتعليم المدرسي فقط، وتناقش كلّ المسائل والتجارب والتطبيقات والتطويرات المتعلقة بالمنهاج التربوي في ذلك الإطار.

ولكن، هل الحال نفسه بالنسبة للتربية الإسلامية ونظريتها؟

ما يراه الباحث: أن الحال مختلف. فالمنهاج التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية يلتقي بشكل كامل مع التربيات العامة من جهة احتواء المنهاج التربوي للمنهاج المدرسي. فهي تتبنى ذلك وتقبل به وتستوعبه، ولكن لا تَقْصِر منهاجها التربوي على الجهد المدرسي ولا تقدم تصورها فقط ليكون

فاعلا في منطقة محدودة من المجتمع وهي مؤسسات التعليم، بل هي تستوعب ذلك وتزيد عليها في شمولية منهاجها التربوي لفعاليات ومؤسسات مجتمعية مختلفة، لكونها نظريّة تربويّة شمولية، وشموليتها من شمولية الإسلام، ولكونها كذلك، تحمل رسالة دعوية عالمية.

فالمنهاج التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية لا بد أن تلتزم جميع مؤسسات المجتمع الفكرية والثقافية والإنسانية بمعاييره، وكذلك لا بد أن تطبقه وتحقق أهدافه العامة مختلف الهيئات الدعوية ووزارات الأوقاف ومؤسسات المساجد والجماعات الدعوية والجمعيات التربويّة والعلمية المختلفة، طالما أنها تعيش في المجتمع المسلم، وتمثل الإسلام ورسالته.

ويجب التنبيه هنا إلى أن المسألة لا علاقة لها بما يطرح ويناقش في التربية الحديثة بما يعرف بالمفهوم التقليدي للمنهاج التربوي وبالمفهوم الحديث للمنهاج التربوي، فسواء تبنينا هذا أو ذاك، تبقى المسألة هي هي، أن المنهاج التربوي في نظريتنا التربويّة الإسلامية لا يقتصر على المنهاج التعليمي في مؤسسات التعليم المدرسي.

وعليه: يمكن رسم المعادلة الآتية بالنسبة للمنهاج التربوي الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية.

المنهاج التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية = المنهاج التعليمي المدرسي + المنهاج التربوي في كل مؤسسات وجمعيات المجتمع والدعوة.

ثانيا: المحتوى التربوي والإطار البحثي في النظريّة التربويّة الإسلامية.

يُعْنى هذا الجزء الذي يعالج مفهوما تطبيقيا من مفاهيم النظريّة التربويّة الإسلامية الذي يتكامل مع غيره من المفاهيم والتكْوِينات، بالمحتوى التربوي

الذي تتبناه النظريّة التربويّـة الإسـلامية مـن حيـث محدداتـه ومعـاييره ومواصفاته ومضمونه العام، دون الاهتمام بالتفاصيل وتقرير مـا هـو المحتـوى التربوي هنا، وآلياته.

فالنظريّة التربويّة الإسلامية تضع المواصفات الكليّة، وتوجه إلى ما يمثّل محتوى المنهاج الشمولي الذي تتبناه ومعاييره، ثم تترك آليات تصـميمه وتنفيـذه وتطبيقه وتقويمه لخبراء التربية في كل ميـدان مـن ميـادين التربيـة في المجتمـع، بحيث يتم وضع المحتـوى المناسـب لتلـك المؤسسـة التعليميـة أو الدعويـة أو المجتمعية، شريطة أن ينبثق من الرؤيـة الكليـة التـي تقـدمها النظريّـة التربويّـة الإسلامية.

والمحتوى التربوي ينبثق من محددات النظريّة التربويّة الإسلامية ورؤيتها للمفـاهيم الوجوديـة(التكْوِينات التأسيسـيّة)، كـما أنـه يـرتبط ارتباطـا وثيقـا بمنظومة الأهداف التربويّة الأساسية التي تتبناها النظريّة التربويّـة الإسـلامية؛ لأن المحتوى التربويّة أصـلا هـو الأداة الرئيسـة لتحقيـق الأهـداف التربويّـة. فالأهداف التربويّة سابقة بالوجود على المحتوى التربوي، والمحتـوى التربـوي يوضع بناء على تلك الأهداف. وعليه، فما تم مراعاته مـن اعتبـارات في وضـع منظومة الأهداف هي متحققة بالمحتوى طالما أنه بُنِيَ عليها ووضع لتحقيقها.

ثالثـا: موقـف النظريّـة التربويّـة الإسـلامية مـن المفهـوم القـديم والجديد للمنهاج التربوي.

تطرح قضية مفهوم المنهاج التربوي في الأدب التربوي العـربي والعـالمي بقوة، وتناقش في أغلب الدراسات والمؤلفات التربويّة العامة، حيث تم وبكـل وضوح واتفاق وافتخار تَبَنّي النظرة التجديدية الحديثة لمفهوم المنهاج التربوي. وهذه النظرة تقدم المنهاج التربوي بمفهومه الحديث على أنه مجموع الخبرات

التعلّمية والتعليمية التـي يتلقاهـا الطالـب في فـترة تعلمـه مـن مختلـف مصادر التعلّم. في حين كان المفهوم التقليدي للمنهاج التروبي يعرفـه عـلى أنـه المقررات التدريسية التي يتعلمها الطالب فقط. وقـد لاقـى التعريـف الحـديث للمنهاج التربوي قبولا واسعا في مختلف الأوساط التربويّة.

ويسجل الباحث هنـا ثلاثـة مواقـف للنظريّـة التربويّـة الإسـلامية تجـاه المفهوم الحديث للمنهاج التربويّة، هي:

تقبل النظريّة التربويّة بالمفهوم الحديث للمنهـاج التربـوي وتستحسـنه، وتعده من الخبرات التربويّة العالمية النافعة، وهي تمثل مصـدرا مـن مصـادرها. فهو مفهوم أعطى للمنهاج التربوي دورا أوسع وأنشط مـن المفهـوم التقليـدي للمنهاج التربوي.

لا تقبل النظريّة التربويّة الإسلامية حالة التعميم التي يطرحها منظـرون تربويون على أن المنهاج التربوي بمفهومه التقليدي قـد سـاد فـيما سـبق القـرن العشرين الذي ساد فيه هذا المفهوم الحـديث للمنهـاج التربـوي، وأن القـرون السابقة كانت تتبنى المنهاج التربوي على أنه المقررات الدراسية فقـط. ومـا تبـع ذلك من عمليات نقد شديدة للعملية التعليميـة المتبعـة آنـذاك. ووجـه رفـض النظريّة التربويّة الإسلامية لهذا التعميم؛ أن سـحب حالـة التقليديـة في تصـور المنهاج التربوي على الحضارة الإسلامية في كل عصورها هو تعمـيم فيـه جـوْر وتغْييب لعصور الازدهار والتقدم والتطور الحضاري والعلمي والتربوي التـي عاشتها الأمة المسلمة، وتمثلت فيها منـاهج تربويّـة وتعليميـة غايـة في الإبـداع والتطبيق، مكّنَتها من الشهود الحضاري والتقدّم العلمي على مختلف الحضارات الإنسانية، بل وكان الغرب يجاهـد لكـي يطلـع عـلى شيء مـن تلـك الحضـارة ومناهجها التربويّة.

وعليه، فإذا كان وصف المنهاج التربوي بالمفهوم التقليدي صادق، فهـو صادق بالنسـبة لمسـيرة التقـدم في الحضـارة الغربيـة، حيـث توصـف القـرون الوسطى وعصور ما قبل النهضة الحديثة الغربية بالعصور المتخلّفة. ويقسـمون تاريخهم العلمي والحضاري على هذا الأسـاس. وعليـه، فحالـة التقسـيم هـذه للمنهاج التربوي- وإن كانت تنطبق على بلـدانا العربيـة في العصرـ الحـديث، فهذا شأن آخر غير ما نبحثه هنا حضاريا- إلى مفهوم تقليدي ومفهـوم حـديث هي حالة متسقة تماما مـع المشـهد الغـربي التـاريخي والتطـوري، ولا يجـوز أن تنسحب على الخط التصاعدي لحضارتنا العلمية الإسلامية.

ثم، إن ما يؤكد هذا الموقف، وهذا التحليل، أن أصل الطـرح والمناقشـة لمفهومي المنهاج التربـوي التقليـدي والحـديث قـد نشـأ في الأوسـاط التربويّـة الغربية، وعالج وضعا قائما عندهم، ونجح هـذا العـلاج. ومـا يوجـد في كتبنـا التربويّة العربية مـن مناقشـات وطـرح للموضـوع أو حتـى مـن تَبنّـي بعـض المؤسسات التربويّة العربية لذلك المفهوم الحـديث للمنهـاج التربـوي، فلـيس سببه ناشئا عن مناقشات علمية لمسيرة الأمة المسلمة التعليمية، بل هـو الترجمـة والإفادة مما وصل إليه الغرب. ونحن لا نمانع من ذلك، ولكن أن تغمر جهودنا وإنجازاتنا التربويّة فيما يتعلق بالمنهاج التربوي، وأن يشملنا التشخيص المَـرَضي للحالة الغربية التعليمية في مسيرتها التاريخية فهذا ما لا تقبلـه النظريّـة التربويّـة الإسلامية.

النظريّة التربويّة الإسلامية وإن كانـت تقبـل عمومـا بـالمفهوم الحـديث للمنهاج التربوي، على أساس أنه أكبر من المقررات الدراسية بـل يشـتمل عـلى الخبرات التعليمية والأنشطة التي يقـوم بهـا الطالـب بنفسـه أو يقـدمها المعلـم والمدرسة لأجل الطالب. فإنها بالوقت نفسه، لا تقبل أن يتم حصر المنهاج

التربوي الذي تتبناه في دائرة الطالب (المتعلم). بل منهاجها التربوي يستهدف كل شرائح المجتمع، ويتم تنفيذه من خلال قنوات تربويّة متعددة، وفي مقدمتها دور العبادة ومؤسسات الدعوة. وهنا، يؤكد الباحث أننا لا بد أن نخرج من تلك الدائرة المحددة والمتوجهة للمدرسة ووزارة التعليم في عصرنا الحديث عند الحديث عن المنهاج التربوي في تربيتنا الإسلامية ونظريتها التربويّة. ولا يمنع هذا إن أردنا أن نتحدث عن المنهاج التربوي الخاص بالمدرسة والعملية التعليمية من الإشارة إلى ذلك وتقييده. وإلا فلماذا حينما نتناول بالبحث أو نعنون ب "مؤسسات التربية الإسلامية" فإننا نعمم تلك المؤسسات التربويّة بشكل واسع ولا نقيدها بالمدرسة. فيجب التنبه، أن ما يتم تصنيفه وعنونته في التربية المعاصرة، فإننا وإنْ كنا نتفق معه أو نأخذ به، فلا يعني ذلك أن ننسى خصوصية نظريتنا التربويّة الإسلامية التي تستند إلى الإسلام الشمولي الكامل ورسالته العالمية. وأننا لا يجوز في الوقت الذي نتحدث فيه عن شمولية تربيتنا الإسلامية ونفاخر بذلك، ثم ننسى أو يغيب عنا عند تناول قضية المنهاج التربوي أو أسسه أو عناصره ومنها المحتوى التربوي، أننا حصرناه فيما يتعلق بقضية التعليم والإطار المدرسي. بمعنى لا نريد أن تسحبنا المفاهيم التربويّة الحديثة إلى أرضها التي نبتت فيها، بل يجب أن نبقى مبصرين أرضنا وحدودنا وتاريخنا ونحن نتعاطى مع كل ما تقدمه التربية الحديثة. وبذلك نكون نمثل نظريتنا التربويّة الإسلامية مع الأخذ بمعطيات التربية الحديثة النافعة والصالحة والموافقة لشروطنا وخصويتنا.

رابعـا: مفهـوم المحتـوى التربـوي: التـنظير والمفهـوم والطبيعـة والمجالات.

التنظير للمحتوى التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية:

يـرتبط التنظـير للمحتـوى التربـوي وتقـديم تصـور النظريّـة التربويّـة الإسلامية له، بكل ما سبق من محددات النظريّـة التربويّـة الإسـلامية(مفهومها ومصادرها وخصائصها)، وبكل التأسيسات التكوينية لبُنْيَـة النظريّـة التربويـة الإسلامية التي تقدم التنظير لهـا، وكـذلك بالأهـداف الأساسـية التـي تتبناهـا النظريّة التربويّة الإسلامية. وهذا التأطير غاية في الأهميـة؛ لأننـا نتحـدث عـن نظريّة تربويّة إسلامية تعمل كمفهوم شَبَكي وجهازٍ مفاهيمي وتشـغيلي منـتظم ومتناسق. فلا يقبل أن يتم التنظير للمحتوى أو لغـيره مـن المفـاهيم التطبيقيّـة المكونة لبُنْيَة النظريّة التربويّة الإسلامية في معزل عن تأثيرات مكوناتها الأخرى فيها.

مفهوم المحتوى التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية:

يقصـد بـالمحتوى التربـوي في النظريّـة التربويّـة الإسـلامية: المضـمون التربوي (التعليمي والتزكوي) الذي يعمـل عـلى تحقيـق الأهـداف الأساسـية للنظريّة التربويّة الإسلامية في بيئة مناسـبة. وعليـه فـالمحتوى التربـوي يتعلـق بالرسالة التربويّة التي يتم وضعها لكي تؤدي إلى معالجة تربويّـة تحقـق أهـدافا تربويّة من خلال عملية تربويّة تتم في وسط بيئي.

وما يعنينا هنا التركيز عليه هو ما يتعلق بالمضمون أو بالرسـالة التربويّـة تحديدا، وأما الأهداف والوسيلة فمحل تفصـيلها في غـير هـذا الموضـع، وإنـما قصد هنا من ذكرها، الإشارة إلى أن المحتوى لم يوضع لكي يعيش منفردا، وأنـه لا يمكن أن يعمل منعزلا عن بقية الوسط التربوي، بل هو جزء من المنظومة

الشـبكية التربويّـة المتفاعلـة العنـاصر والمتكاملـة الأدوار. فـالمحتوى التربوي يأتي بعد وضع الأهداف التربويّة، وينبثق منها، وتشكل عـاملا حاسـما في تكوينه، ويعمل هذا المحتوى على تحقيقها، ولكي يحدث ذلـك فـلا بـد مـن وجود آليات وأسـاليب ووسـائل ووسـائط تربويّـة، ومعلـم ومـتعلم ومـربي ومتربي، وبيئة متكاملة.

وهذا الفَهم مهم جدا؛ لكـي لا يـتم تصـور الطـرح سـواء المتعلـق هنـا بالمحتوى أو بما سبق أو بما سيلحق من أنه عناصر منفـردة وتصـورات منعزلـة وقطع متجاورة ولكنها غير متصلة ولا متفاعلة.

طبيعة المحتوى التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية:

يـرى الباحـث أن خصوصـية النظريّـة التربويّـة الإسـلامية ومحـدداتها وتَكْوِيناتها التأسيسة وأهدافها الأساسية تفرض علينا أن نفقه طبيعـة المحتـوى التربوي على أنها تقع في نمطين اثنين متكاملين، **هما**:

الأول: النمط التعليمي.

والثاني: النمط التزكوي.

فالمحتوى المناسـب للنظريّـة التربويّـة الإسـلامية لا بـد أن يحمـل هـذه الطبيعة، فهو ذو طبيعة تعليمية يقدم العلوم والمعارف، وذو طبيعة تزكوية يقدم التزكية والقيم والخلق والرقائق. ولا يقبل بحال فصلهما عن بعضهما بعضا، كما هو الحال في التربيات الأخرى التي قد يغلب عليها الصبغة التعليمية أو الصبغة السلوكية.

والمحتوى التعليمي المعاصر يعاني أزمة حقيقية في تكامل هذين النمطين الذيْن يشكلان طبيعة المحتوى التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية، كـما أنـه تعيش كثير من المؤسسات المجتمعية والتربويّة والثقافية حالة من التناقض فيما

بينها في تبني المحتوى التعليمي والتزكوي. وهذا ما لا ينبغي أن يكون في حال تم الالتـزام بمقـررات النظريّـة التربويّـة الإسـلامية وتفعيلهـا في الواقـع المجتمعي، إذ يجب أن يكون هناك حالة من الانسجام والاتفـاق العـام بـين مـا تتبناه كل مؤسسات المجتمـع مـن محتويـات تربويّـة، تجمـع في طياتهـا الطبيعـة التزكوية والتعليمية معا دون تناقص بينها.

وعليـه، فـإن مـن المقـررات الأساسـية التـي تتبناهـا النظريّـة التربويّـة الإسلامية في وصف طبيعة المحتوى التربوي الذي يقوم خبراء المنهاج التربوي بتصميمه أو يقوم المعلمون والمتربون والدعاة باختيـاره أنـه لا بـد أن يكـون ذا طبيعة تعليمية تزكوية معا. على أن يتم تحديد القدر المناسب والجرعـة المطلوبـة من الطبيعة التعليمية أو التزكوية بما يناسب الهدف المتوخّى تحقيقه.

مجالات المحتوى التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية:

يمكن بيان مجالات المحتوى التربوي من خلال معرفتنا بمصادر النظريّة التربويّة الإسلامية، وفهمنا لتكْويناتها التأسيسة وأهدافها التربويّة الأساسية؛ إذ تشير بمجموعها إلى أن المحتوى التربوي هو محتوى شمولي المجالات، ولا يقبل بحال أن يتم حصره بالمجال العقدي أو الديني فقط، بل هو متعددة المجـالات، بما يحقق شمولية النظريّة التربويّة الإسلامية وشمولية أهـدافها، وممـا يشـير إلى ذلـك قـول الله تعـالى: ﴿ سَنُرِيهِمْ ءَايَـٰتِنَا فِى ٱلْـَٔافَاقِ وَفِىٓ أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ ...﴾ [سورة فُصِّلَت:٥٣]. ويمكـن تصـنيف مجـالات المحتـوى التربوي الذي تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية بالآتي:

مجال العلوم الشرعية:

وهي كلّ العلوم والمعارف التي تتعلق بالوحي(الكتاب والسنة). وهي ليست علوم قلبية أو ذاتية كما قد يتوهم من لا يعرف طبيعة الإسلام، بل هي علوم عقدية ومعرفية وسلوكية، وهي علوم تجمع بين علم الغيب وعلم الشهادة، وهو ما تتفرد به النظريّة التربويّة الإسلامية. وهي علوم توجه الفرد والجماعة والأمة لكي تعيش الحياة بطريقة إيجابية.

كما أن هذه العلوم الشرعية تأتي على مراتب، لا بد من مراعاتها عند تصميم المحتوى التعليمي، يأتي في المرتبة الأولى منها: علوم التوحيد والإيمان، وهي العلوم التي تتعلق بتوحيد الله تعالى ومعرفته سبحانه، ثم تليها علوم العبادات ثم علوم المعاملات ثم علوم الآلات والمنهجيات.

مجال العلوم الإنسانية. :

وهي كل العلوم والمعارف التي تتعلق بدراسة الإنسان وشخصيته وبيئته وتفاعلاته وتاريخه وحضارته؛ من علوم النفس والشخصية والاجتماع والتاريخ والمدنية والحضارة وغيرها.

ومما يشير لهذا النوع من العلوم: قول الله تعالى: ﴿فَلْيَنظُرِ ٱلْإِنسَٰنُ مِمَّ خُلِقَ ۝٥﴾ [سورة الطارق:٥] ، وقول الله تعالى: ﴿فَلْيَنظُرِ ٱلْإِنسَٰنُ إِلَىٰ طَعَامِهِۦٓ ۝٢٤﴾ [سورة عبس:٢٤] ، وقول الله تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ بَدَأَ ٱلْخَلْقَ ۚ ...﴾ [سورة العنكبوت:٢٠] ، وقوله تعالى: ﴿لَقَدْ كَانَ فِى قَصَصِهِمْ عِبْرَةٌ لِّأُو۟لِى ٱلْأَلْبَٰبِ ۗ ...﴾ [سورة يوسف:١١١].

مجال العلوم الطبيعية. :

وهي كل العلوم والمعارف التي تتعلق بالبيئـة الطبيعيـة والأرض والكـون والفضاء وما فيها مـن مخلوقـات متنوعـة. مثـل: علـوم الأحيـاء والآثـار والفلك وغيرها.

ومـا يشـير إلى ذلـك، قـول الله تعـالى: ﴿ قُلِ ٱنظُرُواْ مَاذَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَٱلْأَرْضِۚ ...﴾ [سـورة يـونس:١٠١] ، وقولـه تعـالى: ﴿أَفَلَا يَنظُرُونَ إِلَى ٱلْإِبِلِ كَيْفَ خُلِقَتْ ﴿١٧﴾ وَإِلَى ٱلسَّمَآءِ كَيْفَ رُفِعَتْ ﴿١٨﴾ وَإِلَى ٱلْجِبَالِ كَيْفَ نُصِبَتْ ﴿١٩﴾ وَإِلَى ٱلْأَرْضِ كَيْفَ سُطِحَتْ ﴿٢٠﴾﴾ [سورة الغاشية ١٧ :٢٠].

مجال العلوم التطبيقيّة والمهارية:

وهي كل العلوم والمعارف والمناهج ذات البعد التطبيقي، وكل المهارات والأدوات الحياتية التي تلزم الإنسان لعيش واقعه ويطوّر من حياته. مثل علوم الزراعة والطب والحساب وإتقان الصناعات والزراعـات والعلاجـات وبنـاء المراكب وغيرها.

ومما يشير إلى هذا المجال، قول الله تعالى: ﴿وَيَصْنَعُ ٱلْفُلْكَ ...﴾ [سورة هود:٣٨] ، وقوله تعالى: ﴿وَعَلَّمْنَٰهُ صَنْعَةَ لَبُوسٍ لَّكُمْ لِتُحْصِنَكُم مِّنۢ بَأْسِكُمْۖ فَهَلْ أَنتُمْ شَٰكِرُونَ ﴾ [سورة الأنبياء:٨٠] ، وقوله تعالى: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِى سَخَّرَ ٱلْبَحْرَ لِتَأْكُلُواْ مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا وَتَسْتَخْرِجُواْ مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا ...﴾ [سورة النحل:١٤]، وقوله تعالى: ﴿وَجَعَلْنَا ٱلَّيْلَ وَٱلنَّهَارَ ءَايَتَيْنِۖ فَمَحَوْنَآ ءَايَةَ ٱلَّيْلِ وَجَعَلْنَآ ءَايَةَ ٱلنَّهَارِ مُبْصِرَةً لِّتَبْتَغُواْ فَضْلًا مِّن رَّبِّكُمْ وَلِتَعْلَمُواْ عَدَدَ ٱلسِّنِينَ وَٱلْحِسَابَۚ ...﴾ [سورة الإسراء:١٢] وكما في قول النَّبيِّ ﷺ :

(الحُمَّى مِنْ فَيْحِ جَهَنَّمَ فَأَبْرِدُوهَا بِالْمَاءِ)[1]، وقول رَسُولِ الله ﷺ يَقُولُ: (إِنْ كَانَ فِي شَيْءٍ مِنْ أَدْوِيَتِكُمْ خَيْرٌ، فَفِي شَرْطَةِ مِحْجَمٍ، أَوْ شَرْبَةٍ مِنْ عَسَلٍ، أَوْ لَذْعَةٍ بِنَارٍ)[2]، وقول النَّبِيِّ ﷺ قَالَ: (مَنْ أَعْمَرَ أَرْضًا لَيْسَتْ لِأَحَدٍ فَهُوَ أَحَقُّ)[3].

خامسا: المحتوى التربوي والتفاعلات البيئية.

تفرض خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية بواقعيتها، وتَكْوِيناتها التأسيسيّة بمفاهيمها الإنسانية والمجتمعية والكونية، وبأهدافها النفعية، أن يكون المحتوى التربوي الذي يمثل هذه النظريّة التربوية الإسلامية على صلة وثيقة بالبيئة بمفهومها الشمولي، وعلى قدرة وإمكانية للتفاعل الإيجابي مع تلك البيئة بكل عناصرها ومستجداتها. فلا يمكن أن يكون المحتوى التربوي هو مجرد تصورات ذهنية أو مثاليات قِيَمِية لا يمكن للإنسان تطبيقها ولا العيش الواقعي بها، فذلك يتناقض مع معطيات الإسلام ورسالته ومنهجة وغاياته ونظريته التربويّة التي جاء بها.

من هنا، فإن المحتوى التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية يوصف بأنه واقعي وتطبيقي وتغييري، ومتفاعل مع العناصر البيئية الكبرى التي يعمل في وسطها ومن خلالها ولأجلها. ويتمثل التفاعل البيئي للمحتوى التربوي، في **المحاور الآتية:**

المحتوى التربوي والتفاعل البيئي مع عنصر الإنسان. :

حيث يراعي المحتوى التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية النفس الإنسانية بكل أحوالها وتغيراتها، ويراعي مراحل النمو الإنساني وميوله وحاجاته، ويربي علاقاته وينظمها، ويساعده لتحقيق أهدافه والعيش لغاياته المعتبرة؛ ذلك أن الرسالة الإلهية نزلت لأجل هذا الإنسان ولتحقيق سعادته في

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ صِفَةِ النَّارِ، وَأَنَّهَا مَخْلُوقَةٌ، ح رقم(٣٢٦٣)
(٢) مسلم، الصحيح، بَابُ لِكُلِّ دَاءٍ دَوَاءٌ وَاسْتِحْبَابِ التَّدَاوِي، ح رقم(٢٢٠٥)
(٣) البخاري، الصحيح، بَابُ من أحيا أرضا مواتا، ح رقم(٢٣٣٥)

الدارين، فعليه فلا بد للمحتوى التربوي أن يعمل على تحقيق هذه السعادة لهذا الإنسان، وعلى جلب المنافع العاجلة له، وتحصيل المنافع الآجلة له. وبذلك يكون المحتوى التربوي قد قدم مادة ومضمونا علميا وتزكويا متفاعلا مع الإنسان ومديرا لحياته ومسايرا لطبيعته وبانيا لشخصيته ومنميا لها.

المحتوى التربوي والتفاعل البيئي مع عنصر المجتمع. :

المحتوى التربوي يرتبط بكل محددات وتَكْوِينات النظريّة التربويّة الإسلامية ومن بينها المجتمع والأهداف. وعليه، فإن المحتوى التربوي يُوَجّه للمجتمع ويخاطِب روح الجماعة فيهم ويسعى لتحقيق الأهداف وتلبية الحاجات الاجتماعية من حيث التغيير المجتمعي الإيجابي وتحصينه، والنهوض به، وتنميته، والمحافظة على ديمومة العلاقات الإيجابية بين مكوناته، وسلامته الفكرية.

ويقدم المحتوى مضمونه المعرفي والتزكوي الذي ينهض بالمجتمع علما وسلوكا في آن واحد، ويحفظ له هويته الإسلامية، وقوته الذّاتية، ويعمل على مسايرة ومواكبة التطورات المجتمعية والمحيطية، دون أن يؤدي إلى ذوبان ذاتيّته وهويّته وشخصيته.

كما يعمل المحتوى أحداث التوافق بين المُتَرَبِّي والبيئة الاجتماعية وحالة التوازن مع المحافظة على قيمه وثوابته، لا كما تقرر التربية الغربية من ضرورة أن يحدث المنهاج التربوي حالة من التكيّف بين المتعلم والبيئة الاجتماعية. فالأمر ليس على إطلاقه؛ لأن المحتوى التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية يحمل ثوابتا وقيما اجتماعية موجه للمجتمع وللأشخاص، فإذا انحرف المجتمع عن تلك الثوابت والقيم، فلا نطلب من المتعّلم والمتربي أن يتكيّف هو مع تلك التغيرات السلبية من وجهة النظريّة التربويّة الإسلامية بل نطلب منه عدم الذوبان ومقاومة مثل هذا التغيرالسلبي والمحافظة على ذاتيته.

من هنا، فالمحتوى التربوي يتفاعل مع المجتمع ويلبّي حاجاته ويوجهه ويطوره ويتعامل مع المستجدات فيه والمدخلات عليه بإيجابية الفاعل والمؤثر والمتمكن لا سلبية المستسلم، ولا المتقبل لكل جديد، ولا المتكيف مع كل دخيل، ولا المتغير مع كل نمط مستحدث.

المحتوى التربوي والتفاعل البيئي مع عنصر الكون والطبيعة. :

وهنا، تظهر واقعية المحتوى التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية من خلال ما تنظر إليه لما حولها من الكون والطبيعة. فهي مسخرة للإنسان لأجل مصالحه، ليتمكّن بسبب ذلك من إقامة منهج الله.

وعليه، فالمضمون التربوي الذي يقدمه المحتوى التربوي لا بد أن يساعد الإنسان على فقه قضية تسخير الله تعالى لهذا الكون والطبيعة من حوله، وأن يحسن استغلال واستخدام الوفرة المادّية الهائلة من حوله؛ لأجل ما فيه خير الإنسان وارتقاء الإنسانية وتطور حضارتها.

فيركز المحتوى على فقه السنن الإلهية في الكون والطبيعة، وسنن الله كذلك في تعاطي الإنسان معها، ثم يركز على أنها مسخرة للإنسان من قبل الخالق سبحانه ليستخدمها بإحسان، لا بشخصانية ومصالحية ذاتية مقيته، تدمّر الآخرين، وتحرمهم من العيش الكريم.

ثم يركز المحتوى على سبل إعمار الكون وتنمية الحياة وبناء المَدَنِية مستفيدين من عطاءات الكون والطبيعة.

ثم يركز المحتوى على تحصيل المنافع المشروعة بكل أنواعها والانتفاع بها في كل مجالات الحياة، من أجل سعادة الإنسان في الدار الدنيا وفي الدار الآخرة على حدّ سواء.

ومن هنا، يكـون المحتـوى قـد تفاعـل مـع الواقـع الطبيعـي والكـوني بمصالحية ونفعية متوازنة وجامعة لخيري الدنيا والآخرة.

سادسا: المعيار الإيماني والقِيَمي للمحتوى التربوي للعلوم الإنسانية والتطبيقيّة.

تسعى العلمانية برؤيتها الفلسفية وطرحها الفكري ومناهجها الدنيوية لفصل الحياة بكل أشكالها عن الإيمان والدين. وتسعى جاهدة لعمل وضعية من العزل الكلي للعلوم الطبيعية والإنسانية والتجريبية والتطبيقيّة ونتائجها عن الإيمان، وهو ما تتبناه كل النظريات التربويّة الغربية الحديثة، وتلك التي تأثرت بها من النظريات التربويّة في الواقع الشرقي والعربي والإسلامي.

ومما لا شك فيه، أن مرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية ومفاهيمها الوجودية وأهدافها وطبيعة المحتوى التربوي الذي تتبناه، ترفض رفضا قاطعا مثل هذا التوجه العَلماني البشري، الذي يضع فيه الإنسانُ للإنسانِ فلسفة حياته وعلاقاته الوجودية، ويُنَصّب نفسه عقلية كونية حاكمة على أخية الإنسان. بل تتلقى النظريّة التربويّة الإسلامية التوجيهات والقيمة الرشيدة الحاكمة للإنسان وتفاعلاته الوجودية والمعرفية والبحثية من قبل الوحي الإلهي الذي أنزله على الإنسان خالقُ هذا الإنسان.

ويمكن في إطار موضوع البحث تحديدا، أن يتم توضيح المعيارية الإيمانية والتوجيهات القيمية لمحتوى العلوم غير الشرعية؛ أي: من العلوم الإنسانية والتطبيقيّة والطبيعية وغيرها، ضمن المعالجات الآتية:

المحتوى التعليمي هو من آيات الله الدالة عليه سبحانه. :

وفقه هذه المعادلة بسيط، وهو: أن الإنسان هو خَلْقٌ من خَلْقِ الله، وأن الكون بكل موجوداته المادّية هو خَلْقٌ من خَلْقِ الله، وعليه فأي عملية بحث

صغيرة أو كبيرة تتناول أي جزئية تتعلق بالإنسان أو بالموجودات المادّية والكونية فإنما هي تبحث فيما خلَقَه الله تعالى، وأي نتيجة تتوصل إليها وتكتشفها فإنما هي توصل إلى جانب من أسرار خلق الله تعالى وما أودعه في هذه المخلوقات.

فكل حركة المادّيات والإنسان وتركيباتها وتفاعلاتها وقوانينها وآليات عملها وتغيراتها وخصائصها قد أودعها الله تعالى فيها. فالكشف عنها المفروض أن يدل على خالقها، وأن يسألَ هذا العالِمُ التاريخي أو الانثروبولوجي أو الفيزيائي أو الفلكي أو الطبيب أو الكيميائي أو الرياضي أو غيره عمّن أودع هذه المخلوقات المادّية والإنسانية هذه الخصائص العجيبة التي قام باكتشلفها. أما أنْ نعدّ الاكتشاف هو نهاية المطاف وهو العبقرية، فهذا نقصان في رؤية المشهد كاملا.

فلذلك على من يُدرّس العلوم الطبيعية والتطبيقيّة والإنسانية أن يربط ما يقدمه من حقائق وما يتم اكتشافه من قوانين علمية على أنه آية كونية تدل على وجود خالق لهذا الكون ولهذا الإنسان، هو مَنْ أودع تلك الحقائق والقوانين في هذه المخلوقات. وهذا من **"العدل العِلمي"** و**"المحاكمة العقلية المنطقية"**.

فكما أن العالِم المادّي لا يؤمن إلا بعالَمَ الأسباب والقوانين الصارمة لعمل الأشياء الكونية، فلماذا لا يطبّق هذا على نفسه، ويسأل من الذي أوجد أصلا هذه القوانين الحاكمة لحياة المخلوقات؟ فالعالِم اقتصر دوره على اكتشافها لا على إيجادها وخلقها. إذن فتفرض عليه الحتمية العلمية والعقلية السّببية أن يقول: فمن الذي خلق تلك القوانين العلمية في تلك المخلوقات لتسير بهذا الشكل

المدهش والمنظم؟ وهذا ما يشير إليه قول الله تعالى: ﴿ سَنُرِيهِمْ ءَايَٰتِنَا فِى ٱلْءَافَاقِ وَفِىٓ أَنفُسِهِمْ حَتَّىٰ يَتَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُ ٱلْحَقُّ ۗ أَوَلَمْ يَكْفِ بِرَبِّكَ أَنَّهُۥ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ شَهِيدٌ ﴾ [سورة فُصِّلَت:٥٣]. وقَالَ النَّبِيُّ ﷺ: (إِنَّ الشَّمْسَ وَالقَمَرَ لاَ يَنْكَسِفَانِ لِمَوْتِ أَحَدٍ مِنَ النَّاسِ، وَلَكِنَّهُمَا آيَتَانِ مِنْ آيَاتِ اللَّهِ، فَإِذَا رَأَيْتُمُوهُمَا، فَقُومُوا، فَصَلُّوا)[1].

من هنا، كان من **"الظلم التربوي"** أن نقدّم المحتوى التعليمي في العلوم التطبيقيّة والإنسانية داخل سور مادي محروس بالقفل الحسّي، ومُنقّى من كلّ ارتباطات الغيب، ومقطوع عن كل صلات خالِقيّة، موجده له من العدم، وموجدة للإنسان أصلا، وموجدة لعقله الذي فكر وتأمّل.

ومن هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية تقرر على المحتوى التعليمي المادّي والتطبيقي والإنساني أن يُقدَّم في إطار إيماني، يقرّ بالخالق، ويجعل من تلك المعارف آيات دالة عليه لغير المؤمن، وآيات تزيد المؤمن به إيمانا فوق إيمانه، وعبادة فوق عبادته. وهذا ما يشير إليه قوله تعالى: ﴿ وَهُوَ ٱلَّذِىٓ أَنزَلَ مِنَ ٱلسَّمَآءِ مَآءً فَأَخْرَجْنَا بِهِۦ نَبَاتَ كُلِّ شَىْءٍ فَأَخْرَجْنَا مِنْهُ خَضِرًا نُّخْرِجُ مِنْهُ حَبًّا مُّتَرَاكِبًا وَمِنَ ٱلنَّخْلِ مِن طَلْعِهَا قِنْوَانٌ دَانِيَةٌ وَجَنَّٰتٍ مِّنْ أَعْنَابٍ وَٱلزَّيْتُونَ وَٱلرُّمَّانَ مُشْتَبِهًا وَغَيْرَ مُتَشَٰبِهٍ ۗ ٱنظُرُوٓا۟ إِلَىٰ ثَمَرِهِۦٓ إِذَآ أَثْمَرَ وَيَنْعِهِۦٓ ۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكُمْ لَءَايَٰتٍ لِّقَوْمٍ يُؤْمِنُونَ ﴾ [سورة الأنعام:٩٩].

ومرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية متشبّعة بتقريرات تفيد المحتوى التعليمي بضرورة الربط بين المعارف المختلفة المتحصّلة عن موجودات الكون والإنسان والإطار الإيماني من خلال معرفة خالقها وموجِدها وهو الله. **ومن ذلك:**

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ الصَّلاَةِ فِي كُسُوفِ الشَّمْسِ، ح رقم (١٠٤١)

ربط المحتوى التعليمي بين المعارف الزراعية والتغيرات البيئية والنباتية ومعرفة الخالق سبحانه، وهذا كما في **قوله تعالى**: ﴿إِنَّ ٱللَّهَ فَالِقُ ٱلْحَبِّ وَٱلنَّوَىٰ ۖ يُخْرِجُ ٱلْحَىَّ مِنَ ٱلْمَيِّتِ وَمُخْرِجُ ٱلْمَيِّتِ مِنَ ٱلْحَىِّ ۚ ذَٰلِكُمُ ٱللَّهُ ۖ فَأَنَّىٰ تُؤْفَكُونَ ﴿٩٥﴾﴾ [سورة الأنعام:٩٥]

ربط المحتوى التعليمي بين المعارف الفلكية والعلوم الطبيعية ومعرفة خالقها سبحانه، كما في قوله تعالى: ﴿ يُولِجُ ٱلَّيْلَ فِى ٱلنَّهَارِ وَيُولِجُ ٱلنَّهَارَ فِى ٱلَّيْلِ وَسَخَّرَ ٱلشَّمْسَ وَٱلْقَمَرَ كُلٌّ يَجْرِى لِأَجَلٍ مُّسَمًّى ۚ ذَٰلِكُمُ ٱللَّهُ رَبُّكُمْ لَهُ ٱلْمُلْكُ ۚ ...﴾ [سورة فاطر:١٣].

ربط المحتوى التعليمي بين المعارف البيولوجية والطبية ومعرفة الخالق سبحانه، كما في قول الله تعالى: ﴿خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَٰحِدَةٍ ثُمَّ جَعَلَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَأَنزَلَ لَكُم مِّنَ ٱلْأَنْعَٰمِ ثَمَٰنِيَةَ أَزْوَٰجٍ ۚ يَخْلُقُكُمْ فِى بُطُونِ أُمَّهَٰتِكُمْ خَلْقًا مِّنۢ بَعْدِ خَلْقٍ فِى ظُلُمَٰتٍ ثَلَٰثٍ ۚ ذَٰلِكُمُ ٱللَّهُ رَبُّكُمْ لَهُ ٱلْمُلْكُ ۖ لَآ إِلَٰهَ إِلَّا هُوَ ۖ ...﴾ [سورة الزُّمَر:٦]. وغيرها من الأمثلة كثير.

لا تناقض بين مقررات الوحي وحقائق العلم التجريبي:

من متطلبات النظريّة التربويّة الإسلامية التي تتخذ من الوحي مصدرا لها أنها تمنع المحتوى التربوي من أن يتضمن أيّا من المعارف أو النظريات التي تحمل تناقضا مع ما يقرره الوحي من الحقائق الوجودية.

فالوحي ليس مجرد آيات تتعلق بعالم الغيب، بل قد احتوى على مئات الحقائق العلمية التي تتعلق بالإنسان وخلقه ونموه ومصيره، والأرض والبحار والهواء والشمس والقمر والسماء والدواب والأمراض والأدوية والحيوانات والحشرات. ولعل مثال النحل، ومثال نمو الجنين، ومثال مواقع النجوم، ومثال خلق آدم وتاريخ الأنبياء وخلق الكون وغيرها من الأدلة الصريحة على ذلك.

ولنأخذ على مقرر النظريّة التربويّة هذا، مثالين:

الأول: هو تلك الحقيقة الإنسانية الثابتة في خطاب الوحي حول أصل الإنسان وخلقه الأول، حيث يتبنى المحتوى التربوي الصادر عن النظريّة التربويّة الإسلامية تلك الحقيقة ولا يقبل الجدال فيها مطلقا؛ لأن الله خالق الإنسان هو مَنْ أخبر أنه خلق الإنسان الأوّل إنسانا، وهو آدم عليه السلام أبو البشرية كلها، كما قال تعالى: ﴿يَا أَيُّهَا النَّاسُ اتَّقُوا رَبَّكُمُ الَّذِي خَلَقَكُم مِّن نَّفْسٍ وَاحِدَةٍ وَخَلَقَ مِنْهَا زَوْجَهَا وَبَثَّ مِنْهُمَا رِجَالًا كَثِيرًا وَنِسَاءً ...﴾ [سورة النساء:١] ، وقال تعالى: ﴿إِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلَائِكَةِ إِنِّي خَالِقٌ بَشَرًا مِّن طِينٍ ﴿٧١﴾ فَإِذَا سَوَّيْتُهُ وَنَفَخْتُ فِيهِ مِن رُّوحِي فَقَعُوا لَهُ سَاجِدِينَ ﴿٧٢﴾﴾ [سورة ص ٧١ :٧٢]. وعليه، فلا تقبل النظريّة التربويّة الإسلامية نظريّة دارون ولا غيرها من الخرافات التي تزعم بأن الإنسان لم يخلق إنسانا، وأن أصله قرد أو حيوان أو غير ذلك.

والمثال الثاني: هو خلق الكون، وأن الكون في المحتوى التربوي المستمد من النظريّة التربويّة الإسلامية لا بد أن يتضمن الحقيقة الثابتة من الوحي من أن الكون مخلوق بكل ما فيه من موجودات ومكونات، وليس أزليا ولا إلها. قال تعالى: ﴿أَوَلَمْ يَرَ الَّذِينَ كَفَرُوا أَنَّ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضَ كَانَتَا رَتْقًا فَفَتَقْنَاهُمَا وَجَعَلْنَا مِنَ الْمَاءِ كُلَّ شَيْءٍ حَيٍّ أَفَلَا يُؤْمِنُونَ ﴿٣٠﴾ وَجَعَلْنَا فِي الْأَرْضِ رَوَاسِيَ أَن تَمِيدَ بِهِمْ وَجَعَلْنَا فِيهَا فِجَاجًا سُبُلًا لَّعَلَّهُمْ يَهْتَدُونَ ﴿٣١﴾ وَجَعَلْنَا السَّمَاءَ سَقْفًا مَّحْفُوظًا وَهُمْ عَنْ آيَاتِهَا مُعْرِضُونَ ﴿٣٢﴾﴾ [سورة الأنبياء ٣٠ :٣٢]. من هنا، يرفض المحتوى التربوي المعتمد على النظريّة التربويّة الإسلامية كل الفلسفات المادّية والإلحادية والخرافية التي تدعي أزلية الكون أو إلهية الطبيعة أو قِدَم العالم أو أزليّة المادة.

من هنا، فإن المفترض في المحتوى التعليمي المتعلق بالعلوم الطبيعية والتطبيقيّة أن لا يتضمن أيّا من النظريات أو الفلسفات التي تتناقض فيها مع مقررات الوحي الخالدة والثابتة مهما تلونت تلك النظريات باللون العلمي. فلا بد أن يثبت بطلانها. فإنه من المستحيل أن تأتي حقيقة علمية من قبل الله عن الإنسان أو الكون أو الحياة ثم تتناقض مع أيّ من الحقائق العلمية التي يتوصل إليها الإنسان، فإن حدث فإنه يكون تناقضا ظاهريا، ويكون الخلل في المكتشف العلمي حيث إنه لم يصل بعد لدرجة اليقين العلمي والقانون الثابت الذي لا جدال فيه.

من هنا، فإن المحتوى التربوي للنظريّة التربويّة الإسلامية يجمع بين الثوابت والمتغيرات، وبين الأصالة والمعاصرة، وبين العلم والإيمان دونما تعارض بينهما كما هو الحال في عدد من النظريات التربويّة الغربية والوضعية.

الكشف العلمي والاختراع المادّي يستحق شكر الخالق(قيمة الشكر):

المحتوى التعليمي للعلوم الطبيعية والتطبيقيّة والإنسانية وغيرها، وإن كان مضمونه لا يخصّ العلوم الشرعية، ولكن النظريّة التربويّة الإسلامية تعمل على التوجيه القِيَمِي لهذا المضمون، بحيث ترتبط عمليات البحث العلمي وما تسفر عنه من اختراعات وإبداعات وإنتاجات في شتى ميادين العلم والحياة مثلا بقيمة الشكر أو بقيمة التسبيح بعظمة الخالق، أو بقيمة الحمد أو بقيمة الدعاء، أو بقيمة الخشية، وهكذا. إذ يجب أنْ يعمّق المحتوى التعليمي تلك القيم في نفوس المتعلّمين في كل التخصّصات العلمية، وفي مختلف المصانع والمختبرات، ومعامل البحث العلمي وميادينه. ومن أدلة وأمثلته ذلك:

قول الله تعالى في التوجيه القيمي للمحتوى التعليمي ونتائج البحث التجريبي والميداني: ﴿وَعَلَّمْنَاهُ صَنْعَةَ لَبُوسٍ لَّكُمْ لِتُحْصِنَكُم مِّن بَأْسِكُمْ فَهَلْ أَنتُمْ شَاكِرُونَ﴾ [سورة الأنبياء:٨٠].

وقول الله تعالى في تلك الآيات التي تحمل نماذج عدة لارتباطات مختلف صنوف العلوم بالقيم الإيمانية والخلقية: ﴿وَتَحْمِلُ أَثْقَالَكُمْ إِلَىٰ بَلَدٍ لَّمْ تَكُونُوا بَالِغِيهِ إِلَّا بِشِقِّ الْأَنفُسِ ۚ إِنَّ رَبَّكُمْ لَرَءُوفٌ رَّحِيمٌ ﴿٧﴾ وَالْخَيْلَ وَالْبِغَالَ وَالْحَمِيرَ لِتَرْكَبُوهَا وَزِينَةً ۚ وَيَخْلُقُ مَا لَا تَعْلَمُونَ ﴿٨﴾ وَعَلَى اللَّهِ قَصْدُ السَّبِيلِ وَمِنْهَا جَائِرٌ ۚ وَلَوْ شَاءَ لَهَدَاكُمْ أَجْمَعِينَ ﴿٩﴾ هُوَ الَّذِي أَنزَلَ مِنَ السَّمَاءِ مَاءً ۖ لَّكُم مِّنْهُ شَرَابٌ وَمِنْهُ شَجَرٌ فِيهِ تُسِيمُونَ ﴿١٠﴾ يُنبِتُ لَكُم بِهِ الزَّرْعَ وَالزَّيْتُونَ وَالنَّخِيلَ وَالْأَعْنَابَ وَمِن كُلِّ الثَّمَرَاتِ ۗ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿١١﴾ وَسَخَّرَ لَكُمُ اللَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ ۖ وَالنُّجُومُ مُسَخَّرَاتٌ بِأَمْرِهِ ۗ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴿١٢﴾ وَمَا ذَرَأَ لَكُمْ فِي الْأَرْضِ مُخْتَلِفًا أَلْوَانُهُ ۗ إِنَّ فِي ذَٰلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَذَّكَّرُونَ ﴿١٣﴾ وَهُوَ الَّذِي سَخَّرَ الْبَحْرَ لِتَأْكُلُوا مِنْهُ لَحْمًا طَرِيًّا وَتَسْتَخْرِجُوا مِنْهُ حِلْيَةً تَلْبَسُونَهَا وَتَرَى الْفُلْكَ مَوَاخِرَ فِيهِ وَلِتَبْتَغُوا مِن فَضْلِهِ وَلَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ [سورة النحل ٧ :١٤]. وقوله تعالى: ﴿وَاذْكُرُوا إِذْ جَعَلَكُمْ خُلَفَاءَ مِن بَعْدِ عَادٍ وَبَوَّأَكُمْ فِي الْأَرْضِ تَتَّخِذُونَ مِن سُهُولِهَا قُصُورًا وَتَنْحِتُونَ الْجِبَالَ بُيُوتًا ۖ فَاذْكُرُوا آلَاءَ اللَّهِ ...﴾ [سورة الأعراف:٧٤]. وغيرها من الأدلة التي تحدث توجيها قِيَميا فريدا للمحتوى التعليمي لكل العلوم والمهن غير الشرعية. مما يؤكد مغايرة التوجهات العلمانية للنظريات التربويّة الوضعية لمسار النظريّة التربويّة الإسلامية في تصورها للمحتوى التعليمي للعلوم المادّية.

سابعا: مرجعية المحتوى التربوي للعلوم الشرعية وشموليته.

تعتمد النظريّة التربويّة الإسلامية بالنسبة للمحتوى الذي تُضَمِّنه في العلوم الشرعية بمختلف مجالاتها الشمولية على المرجعية الشرعية المقررة في علم أصول الفقه. وهي المصادر الأصيلة والمتمثلة في الكتاب والسنة. والمصادر التبعية وهي المتمثلة بكل المصادر الاجتهادية كالقياس والاستحسان والمصالح المرسلة وغيرها. وتعتمد بالنسبة لأمور العقيدة الغيبية مرجعية الوحي فقط(الكتاب والسنة) ولغير ذلك من العلوم الشرعية عموم المصادر الأصيلة والتبعية. وهذا ضابط مهم جدا بالنسبة لمحتوى العلوم الشرعية حتى يمنع تضمينه أيّا من الضلالات والبدع التي أنتجتها الفرق الإسلامية عبر التاريخ باسم الدين، وما زالت تنتجها. فهي أفكار تمثل هذه الفرق وضلالاتها ولا تمثل المحتوى الشرعي الأصيل الذي جاء به الوحي أو يوافق الوحي.

والمحتوى التربوي للعلوم الشرعية وفقا لمحددات النظريّة التربويّة الإسلامية هو محتوى يوصف بأنه واضح، ووسطي، ويوصف كذلك بأنه شمولي يتسع لكل مجالات المعرفة والتزكية التي جاء بها الإسلام. ويمكن فَرْد المجالات الرئيسة التي ينتظمها المحتوى التربوي للعلوم الشرعية، **بالآتي**:

مجال الإيمان والتوحيد. ومحوره كل ما يتعلق بمعرفة الله تعالى وتحقيق توحيده،وأركان الإيمان الستة، وما يتصل بمفاهيم الإيمان والتوحيد والكفر والشرك وغيرها من قضايا وأفكار ومسائل.

مجال الشعائر التعبديّة. ومحوره كل ما يتعلق بالعبادات المعروفة من صلاة وصيام وحج وذكر ودعاء وتلاوة القرآن وغيرها من أنواع التبتل.

مجال المعاملات المالية. ومحوره كل ما يتعلق بأحكام المال بكل أنواعه في تعاملات الناس من بيع وإجارة وغيرها.

مجال المعاملات السياسية. ومحولها كل ما يتصل بالحكم والحاكم والرعية.

مجال المعاملات الاجتماعية. ومحورها كل ما يتصل بالأسرة وعلاقات أفراد المجتمع.

مجال المعاملات القانونية. ومحورها كل ما يتصل بتحصيل الحقوق والعقوبات.

مجال المعاملات التربويّة والدعوية. ومحورها كل ما يتصل بالتعليم والشخصية والدعوة والإعلام.

مجال المعاملات الأخلاقية. ومحورها كل ما يتصل بالتزكية وبالقيم الأخلاقية المنظمة لعلاقات المسلم والدولة.

مجال المعاملات البيئية. ومحورها كل ما يتصل بالواقع البيئي والجغرافي.

مجال النهوض الحضاري. ومحوره كل ما يتصل بالسنن الإلهية في الكون والحياة والنفس، وعمارة الأرض، ومستقبل الأمة ودراسة التاريخ والحضارات.

محور المواجهة الحضارية. ومحوره كل ما يتصل بالمعوقات في طريق النهوض بالأمة من أفكار وأشخاص وأشياء. والصراع مع الآخر بكل صوره.

وهذه المجالات الرئيسة، ذات محتوى واسع، ولكنها في العموم تعبّر عن: مفاهيم، وأحكام، وشروحات، وقيم، ومعارف، نظريّة وعملية، متضمنة في كل مجال من هذه المجالات.

ثامنا: المحتوى التربوي والتوجه لتحقيق الهدف الكلي.

بما أنه تحدد الهدف الكلي بالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية بأنه يتمثل في تحقيق العبودية لله تعالى في هذه الدار الدنيا. وهو الغاية التي ترتبت على خلق الإنسان أصلا، وبما أن المحتوى التربوي مُوجّه لهذا الإنسان أصالة بكل أنواعه وتنظيماته ومجالاته، فلا بد إذن أن يكون هناك توجّه عام للمحتوى التربوي

بكل صنوفه المعرفية والعلمية لكي يؤدي بطريقة ما وبدرجة معينة إلى تحقيق هذا الهدف الكلي الذي خُلِق هذا الإنسان وَوُجِد في هذه الحياة لأجله. وبذلك يوصف المحتوى بأقصى درجات الصدق التي جُعلت في علم التربية الحديثة من شروط المحتوى التربوي ومن معاييره الأساسية.

فالصدق الكلي في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للمحتوى يكون بمدى ارتباطه بالهدف الكلي ودرجة عمله على تحقيق هذا الهدف (عبادة الله). ثم يأتي بعد ذلك الصدق الخاص أو الجزئي المتعلّق بطبيعة المعارف المتضمنة بالمحتوى وأهدافها الجزئية التي وضع لأجل تحقيقها.

ومن هنا، ففي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، لا بد أن تتوجه مختلف المضامين المعرفية والعلمية النظريّة منها والتطبيقيّة والمهنية لتصبّ في المحصلة بتحقيق الهدف الكلي في ذات الوقت الذي تعمل فيه على تحقيق الأهداف الخاصة لتلك المعارف والعلوم. فلا يوجد تعارض في ذلك مطلقا.

فالله عز وجل، خالق هذا الإنسان والعالِم به، لما حدّد له الغاية الأصيلة من خلقة وهي العبادة كما في قوله تعالى: ﴿وَمَا خَلَقْتُ ٱلْجِنَّ وَٱلْإِنسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ ٥٦﴾ [سورة الذاريات:٥٦] ، يعلم سبحانه أن لهذا الإنسان حركات وتفاعلات وتطورات متنوعة وكثيرة، وأن له أعمالا وإنتاجا واهتماما بالغ الاختلاف، ومع ذلك قرر له غاية واحدة كبرى تمثلت في قوله (لِيَعْبُدُونِ). وهي الهدف الكلي للنظريّة التربويّة الإسلامية. على أن تفهم العبادة بمفهومها الشمولي لا بالشعائر التعبدية فقط. من هنا، وجب أن تتوجه صنوف المحتوى التربوي كلها لتصب في المحصلة في تحقيق هذا الهدف الكلي وهو العبادة مع محافظتها على خصوصية أهدافها.

وهذا سهل تطبيقة وإدراك حقيقته حينما نفهم شمولية العبادة، فيكون على سبيل المثال كل عملية تفكّر وتفكير، وبحث وتجريب، يتضمنها المحتوى التربوي في العلوم الطبيعية والتطبيقيّة والإنسانية هي نوع من أنواع العبادة في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، وأن استشعار عظمة الخالق أو ملاحظة أسمائه وصفاته في مختلف المعارف والمختبرات والفضاء والمشاهدات الحسية والتحليلات السننية والإنسانية، هو كذلك نوع من أنواع العبادة، وهو يصب في محصلة تحقيق الهدف الكلي، في الوقت الذي يتم فيه تحقيق الهدف الجزئي المعرفي والتطبيقي في مجال الطب والفضاء والتاريخ والآثار والحضارة وعلم النفس والفيزياء والفلك وغيرها.

فهذه هي رؤية النظريّة التربويّة الإسلامية المتماسكة والشبكية والمنسجمة مع كل عناصرها وتَكْوِيناتها.

تاسعا: الكتاب(الوعاء) المقرر والمحتوى التربوي.

ثمة فرق بين الكتاب أو الوعاء المقرر والمحتوى التربوي لا بد من إدراكه في عملية التنظير هنا.

فالمحتوى التربوي الذي يتم الحديث عنه هنا في إطار النظريّة التربويّة الإسلامية يعالج محدداته وتصوره ومعاييره وطبيعته ومعالمه التي يجب اعتبارها وتطبيقها والالتزام بها، وتمثل تصور المحتوى التربوي ومواصفاته في النظريّة التربويّة الإسلامية.

أما بالنسبة للكتاب أو الوعاء المقرر فهو ما يتم تأليفه بالفعل ويَجمع مادة أو مضمونا معرفيا أو تطبيقيا متخصصا في مجال معين، ليصار إلى تعليمه لفئة محددة من الناس. فهذا الكتاب أو الوعاء المقرر ليس محله هذه الدراسة. وعملية اختياره وتنظيمية وتنسيقه وترتيبه بالنسبة لغيره من المقررات ومستواه ولغته

وشكله وحجمه، وكل ما يتصل به من فنيات، وعملية تنفيذه، كلها تترك للخبراء والمعلمين والتربويين والفنيين المختصين وللجهات المعنية بتنفيذ هذا الكتاب أو الوعاء المقرر على الفئة التي تم اختيارها لتتعلم أو تتدرب على هذا المقرر تحديدا. ولكن ما يهم النظريّة التربويّة هنا، هو أمرين:

الأول: أن يتولى أهل الخبرة والاختصاص تصميم الكتاب أو الوعاء المقرر وإخراجه وتنفيذه.

الثاني: الالتزام بمواصفات المحتوى التربوي المقررة في النظريّة التربويّة الإسلامية والموافقة لها.

عاشرا: النظريّة التربويّة الإسلامية وتحديد أسس المنهاج التربوي.

في نظريات المنهاج التربوي تعتمد أسس معينة يقوم عليها بناء المنهاج التربوي. وتعرف بأسس المنهاج التربوي. وهذه الأسس تم التنظير لها في التربية الحديثة الغربية ونظرياتها التربويّة بأسس أربعة باتت معروفة ومشهورة في علم مناهج التربية. وهي: الأساس الفلسفي والأساس المعرفي والأساس الاجتماعي والأساس النفسي. وبالنسبة لموقف النظريّة التربويّة الإسلامية منها، فإنه ووفقا لمحدداتها وتَكْوِيناتها التأسيسة، فإنه يتجه إلى التعديل في ثلاثة معطيات تخص أسس المنهاج التربوي، **وهي**:

- أنواع أسس المنهاج.
- ومسمياتها.
- ومضمونها.

ووفقا لمحددات النظريّة التربويّة الإسلامية ومعطياتها المفاهيمية الكبرى، فإن أنواع أسس المنهاج التربوي المعتبرة لديها والمؤثرة في عمليات بنائه ومسمياتها ومضمونها العام، هي:

الأساس العقدي. وهو الذي يقدم المفاهيم الوجودية الكبرى والحقائق الغيبية والكونية والإنسانية الثابتة في خطاب الوحي فقط. كما يقدم منظومة القيم الحاكمة، والأهداف الكبرى. وتستخدم النظرية التربوية الإسلامية مصطلح الأساس العقدي ولا تستخدم مصطلح الأساس الفلسفي.

الأساس العلمي. وهو الذي يقدم خريطة العلوم والمعارف ومصادرها وميادينها ومجالاتها وتطبيقاتها الحياتية. معتمدا على مصدرية الوحي والمصادر البحثية العلمية المعتبرة معا.

الأساس التعبدي. وهو الذي يصبغ المنهاج بمحتواه وأنشطته وأهدافه ووسائله وعمليات تنفيذه بالصبغة التعبدية التزكوية السلوكية. ويحفظ له وحدة توجهه نحو تحقيق الهدف الكلي للتربية الإسلامية وهو هدف العبادة. فهذا الأساس من شأنه أن يبني وحدة والوجه والهوية للمنهاج التربوي.

الأساس النفسي. وهو يقوم على فَهم الطبيعة الإنسانية كما وصفها خالقها، وما يتعلق بها من أحوال وتطور، وما فيها من ميولات وحاجات، وما يتصل بالإنسان وموقعه ومهمته ومصيره وغير ذلك في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية. فهو المستهدف أولا وأخيرا من المنهاج التربوي تعليما وتزكية.

الأساس البيئي. وهو يقوم على فَهْم البيئة التي سيتم فيها تصميم المنهاج وبناؤه وتنفيذه. والبيئة هنا بمفهومها الشمولي: البيئة الاجتماعية، والبيئة الاقتصادية، والبيئة السياسية، والبيئة العلمية، والبيئة الأسرية، والبيئة النفسية، والبيئة الصحية، والبيئة الحضارية. فكلها تعد عوامل مؤثرة في صبغة المنهاج التربوي المنوي اختيار ألوانها.

وهي أسس وقُوى تجمع بين الأصالة والمعاصرة، وبين المحافظة على الثوابت والمواكبة للمتغيرات والمستجدات.

المبحث الثالث:
الأساليب والوسائل التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية.

يعالج هذا المبحث أحد المفاهيم التي تنتظم التكْوِينات التطبيقيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية. وهو مفهوم الأساليب والوسائل في النظريّة التربويّة الإسلامية. ليضيف تصورا إلى بُنْية النظريّة التربويّة الإسلامية يتكامل مع غيره في تكوين بنائها الشمولي.

أولا: الإطار المنهجي في التعامل مع المفهوم التطبيقي (الأساليب والوسائل)

يسير شكل بحث مفهوم الأساليب والوسائل في النظريّة التربويّة الإسلامية، على ذات المنهجية التي اختطت في بحث ما سبق من المفاهيم التطبيقية السابقة، وكذلك التي ستأتي. وقد سبق بيان طبيعة ذلك ومبرراته.

وعليه، فليس هذا الموضع من البحث مَعنيٌّ بالوقوف على أساليب العملية التعليمية ووسائلها بالتفصيل ولا بالحديث عن كل أسلوب منها وتطبيقاته في المدرسة، فهذا محلّه كتب الأساليب والوسائل والمناهج التربويّة المتخصصة. وإنما هنا -كما هو المنهجية البحثية المقررة- تكوين الصورة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية في فقه هذا المفهوم التطبيقي الكبير وهو الأساليب والوسائل، بحيث تقدم تصورا يتفق مع محدداتها ليصار إلى الالتزام به عند العمل على تطبيق الأساليب والوسائل من قبل خبراء التربية، ومن قبل المعلمين والمربين ومؤسسات التربية والتعليم، حيث يقع على عاتقهم اختيار الأسلوب أو الوسيلة المناسبة ومجريات تنفيذها في الواقع التربوي بكفاءة عالية.

ثانيا: مفهوم الأساليب والوسائل في النظريّة التربويّة الإسلامية:

تتعدد وجهات نظر التربويين في تعريف مصطلح الأساليب والوسائل التعليمية، والمصطلحات المتصلة بها مثل: مصطلح طرق التدريس، واستراتيجيات التدريس، ونماذج التدريس، وغيرها. وهي في العموم رؤى اجتهادية تحاول تقريب هذه المصطلحات ما بين تعريفات مفاهيمية مجردة وتعريفات إجرائية ميدانية.

وقد وجد الباحث بعد نظر وتتبع لعشرات المؤلفات في هذا المجال التعليمي وفي مختلف الأزمنة أن هناك تقاربا وتداخلا واشتراكا بين معاني مصطلحات: أساليب التدريس وطرق التدريس ونماذج التدريس واستراتيجيات التدريس، كما أن هناك تبادلا في المسميات، حيث يطلق على ما يعد أسلوبا هنا، مصطلح طريقة هناك، ومصطلح إستراتيجية أو نماذج في مكان آخر. وقد سعى عدد من الباحثين لتوضيح الفروق بين هذه المصطلحات، ولكن بقي التقارب والتشابك قائما عنده في التطبيقات العملية أو عند غيره في التصورات والتطبيقات.

والأمر ربما يحتاج لمزيد من النظر والبحث لِفَكّ الاشتباك المفاهيمي والتداولي بين هذه المجموعة من المصطلحات من قبل المختصين بالمنهاج وطرق التدريس. مع الإشارة هنا إلى أن هذا الاختلاف ليس بالمشْكِل من الناحية التطبيقيّة والميدانية؛ لأن التطبيق سيتم لفحوى الأسلوب أو الطريقة بغض النظر عن لافتته العنوانية، فهو في النهاية يندرج تحت عنوان طرق التدريس.

والباحث لن يدخل في بحث الآراء ورصدها والترجيح بينها، فالأمر أكثر سهولة ومرونة واستيعابا من ذلك، ولا مشاحّة في الاصطلاح، والمهم هو التطبيق السليم لما يتم استخدامه. فمهما بحثنا المسألة سيبقى المفهوم قريبا

للذهن عموما؛ لكونه يتعلق بطرق التدريس وفقا لمفاهيم التربية والتعليم. وسيكتفي بتقديم التعريف الذي يراه مناسبا.

تعريف الأسلوب والوسيلة في اللغة والاصطلاح العام:

بالنسبة لتعريف الأسلوب في اللغة، جاء في المعجم الوسيط: "الأسلوب: الطَّريق. ويقال: سلكت أسلوب فلان في كذا: طريقته ومذهبه. والأسلوب: طريقة الكاتب في كتابته، والأسلوب: الفنُّ. يقال: أخذنا في أساليب من القول: فنون متنوعة"[١].

وفي الاصطلاح العام، الأسلوب: "هو عرض ما يراد عرضه من معانٍ وأفكارٍ ومبادئ وأحكام في عبارات وصيغ ذات شروط معينة"[٢]. وبالنسبة لتعريف الوسيلة في اللّغة: وَسَل فلان إلى الله بالعمل: رغب وتقرّب. والوسيلة: الوُصلة، والقُربى، والجمع: وسائل، وَوُسُلٌ[٣]. وفي الاصطلاح العام: هي الذرائع، والطرق المفضية إلى المقاصد[٤]. وهي كذلك ما يُتقرّب به إلى شيء[٥].

تعريف (أساليب ووسائل التربية في النظريّة التربويّة الإسلامية) بصورة مركّبة:

يعرف الباحث "أساليب ووسائل التربية في النظريّة التربويّة الإسلامية" بصورة مُركّبة "بأنها عمليات أدائية وقنوات ناقلة، متنوعة المهارات ومتجددة الأنماط، تُستخدم من أجل تحقيق الأهداف التعليمية والتزكوية للمنهاج التربوي".

---

(١) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص٤٤١.
(٢) مرعي، السيد محمد، تكنولوجيا الدعوة الإسلامية، ص٥٥.
(٣) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص١٠٣٢.
(٤) الغنميين، أسامة عدنان، الغاية تبرّر الوسيلة، ص١٥.
(٥) مرعي، السيد محمد، تكنولوجيا الدعوة الإسلامية، ص٧٠.

وأُتِيبَقيد "عمليات أدائية" للإشارة لكون هذه الأساليب والوسائل هي عبارة عن عمليات تتكون من خطوات معلومة ومنظّمة، وأنها ذات وظيفة متعلقة بالأداء تحديدا لا بالمحتوى أو بالرسالة، فهي أداتية.

كما يشير قيد "قنوات ناقلة" إلى أن اختصاص الأساليب والوسائل في العملية التربويّة يتعلق بنقل المعارف والمهارات، أي بنقل المحتوى التربوي وأنشطته. كما يفيد هذا المصطلح شمولية أيّ من المصطلحات التي يمكن أن تستخدم في هذا المجال: من أساليب ووسائل وطرق ونماذج واستراتيجيات وغيرها.

ويشير قيد"متنوّع المهارات متجدّدة الأَنْماط" إلى جانب المرونة والتطور في صِفة الأساليب والوسائل وقدرتها على التنوع في الموقف الصّفي من قبل المعلّم أو المتعلّم.

ويشير قيد "تُستخدم"، بهذه الصيغة اللغوية إلى أن الأساليب والوسائل في سياق التعلم والتعليم قد تُستخدم من قبل المُعلّم أو المتعلّم أو المدرسة أو من قبل المربّي أو المتربّي أو المؤسّسة التربويّة المجتمعية.

ويشير قيد "من أجل تحقيق الأهداف التربويّة"، إلى أن الأساليب والوسائل لها وظيفة محددة في منظومة التعليم والتربية تتمثل بإيصال المعلم والمتعلم أو المؤسسة أو المربي لأهدافه التي وضعها مسبقا، واختار لها هذا الأسلوب أو الوسيلة لتحقيقها.

وقد اختار الباحث المفهومين الاثنين معا، وهما: مفهوم الأساليب ومفهوم الوسائل؛ لأنهما الأكثر استعمالا في المجال التعليمي، ويحملان دلالتان متكاملاتان بين الجانب النظري والجانب العملي(أسلوب- وسيلة).

تعريف (أساليب ووسائل التربية في النظريّة التربويّة الإسلامية) بصورة منفصلة.

يُعرّف الباحث "**أساليب التربية**": بأنها السبل والأنماط وما يتصل بها من المهارات والخبرات والفنون التي يستخدمها التربوي في تعليم وتزكية الفئة المستهدفة بما يحقق الأهداف التربويّة الموضوعة للمحتوى التربوي. ويغلب عليها الصبغة النظريّة والقولية. مثل: أسلوب المحاضرة وأسلوب الحوار وأسلوب القصّة.

ويُعرف "**وسائل التربية**"؛ بأنها الإمكانات المادّية والإجراءات العملية التي يستخدمها التربوي في تعليم وتزكية الفئة المستهدفة بما يحقق الأهداف التربويّة الموضوعة للمحتوى التربوي، ويغلب عليها الصبغة العملية من أدوات وآليات وإجراءات وأنشطة. مثل: وسيلة الشاشة الالكترونية، ووسيلة المنبر والمسرح والمختبر والرحلة.

وعليه، فالفرق بين الأساليب التربويّة والوسائل التربويّة ينظر فيه إلى الصفة الغالبة على الطريقة المتبعة في تنفيذ المحتوى التربوي. فمثلا ينظر إلى التلقين والحوار على أنها من أساليب التعليم والتزكية، وينظر إلى استخدام السبّورة والكمبيوتر والمنبر على أنها من وسائل التعليم والتزكية.

ويجب أن يلاحظ أن هذه التفرقة تبقى في المجال المفاهيمي العام، وأنها لا تمنع بتاتاً وجود حالة من "التداخل" بينها أو "الامتزاج" أو "التراكيبية" عند التطبيق وعند التنفيذ الإجرائي والإخراج الفني. فمثلاً قد أَسْتَخْدِمُ أسلوب الحوار، ولكن من خلاله قد أستخدم وسيلة التلفاز أو بدونه. وقد أسْتخدِم وسيلة المنبر وأعرض المحتوى التربوي من خلالها مستخدماً أسلوب القصّة وأسلوب الترغيب. وكذلك في أسلوب المحاضرة قد أستخدم أسلوب القصة

ووسيلة عرض البوبوينت إضافة لعدد من المهـارات والخـبرات وفنـون التواصل والإلقاء. وهكذا.

وهذا الفهم رغم أنه ضروري لكنه لا يُحـدث إشـكالات تصـورية، بـل يحلّها، وغيابه يسبب الإرباك المفاهيمي والتطبيقي. إذ لا بد من الوعي بتراكيبية الأساليب والوسائل داخل الـنمط الكـلي للأسـلوب أو داخـل الـنمط الكـلي للوسيلة.

ثالثاً: حكم الأساليب والوسائل التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية.

ما حكـم اسـتخدام التربـوي للأسـاليب والوسـائل المتنوعـة في تعلـيم وتزكية المتعلّمين والمتربّين وتحقيق أهداف المحتوى التربوي؟

الحكم هنا، يخصّ الطريقة التـي يـتمّ بهـا إيصـال المحتـوى التربـوي إلى المتعلمين والمتربين. وممّا لا شك فيه أن هذه الطرق (من الأسـاليب والوسـائل) هي تقع في دائرة الأمور الاجتهادية (التوفيقية)، ولا تقع أبـداً في دائـرة الأمـور النصيّة (التوفيقية). فلا يمكن أن يقال: إن الطريقة التي أزكّي فيها نفسا تعوّدت الكذب تساوي في الحكم الكـذب نفسـه. فهـذا لا يقولـه إلا جاهـل بالشرـع. فالتربوي قد يستخدم طرقاً مختلفـة في تزكيـة هـذه الـنفس مـن الكـذب، فقـد يستخدم أسلوب الترهيب أو القصة، وقد يستخدم وسـيلة الفيـديو في عـرض مشاهد لسوء الخاتمة، أو يعطيه شريطاً ليستمع إليه عن حرمة الكـذب. وهكـذا تتعدّد الأساليب والوسائل في إيصال محتوى التربية (التحـذير مـن الكـذب)، لكـن موضوع التربية (ذاته) حرمة الكذب هو أمر ثابت بنصوص الشرع.

والتأسيس الشـرعي لحكم أساليب التربية ووسائلها ظاهر، فالنبي ﷺ استخدم أسلوب التربية بالقراءة، ولا يلزم أن يستخدمه التربويون في كل زمان ومكان وحال، وكذلك استخدم وسيلة الصعود على الصفا، ووسيلة الوقـوف على الدّابة،ولا يلزم من كل معلم أو تربوي فعل ذلك.

وممّا يدّل كذلك على أن أساليب التعليم والتزكيـة ووسـائلها اجتهاديـة، ومتطوّرة، أن النبي ﷺ كان يخطب الجمعة على جذع نخل، فلّما كثـر النـاس، صنعوا له منبراً من ثلاث درجات، فصعد عليه وخطب، ولم ينكر عليهم، كـما أنه لم يحدّد لهم صفة المنبر وعدد درجاته.

فما عليه أهل العلم قاطبة أن أساليب التعليم والتزكية ووسائلها هي من الأمور الاجتهادية التي فيها سَعَة، وأن الأصل فيهـا الجـواز، مـا لم يكـن ذلـك الأسلوب أو تلك الوسيلة محرمة شرعاً، فلا يجوز اسـتعمال أسـلوب أو وسـيلة محرمة شرعاً لغـرض مـا، ولـو كـان مشرـوعاً. فـلا يجـوز اسـتخدام أسـلوب الاستدلال بالأحاديث الموضوعة لتزكية نفـس المـتعلم مـن الغـش. ولا يجـوز كذلك استخدام وسيلة التمثيل المختلط، والدعايات الفاتنة لتحقيق الأهـداف التدريبية للمحتوى التعليمي.

رابعا: لا (ميكافيلية) في (أسـاليب ووسـائل التربيـة) في النظريّـة التربويّـة الإسلامية.

في النظريّة التربويّة الإسلامية لا تبرز إشـكالية "الغايـة" و"الوسـيلة". فهلا يمكـن أن يقـال أنـه في تصـورها إنّ "الغايـة في التربيـة تـبرر الوسـيلة أو الأسلوب التربوي" تطبيقاً للقاعـدة الميكافيليـة "الغايـة تـبرر الوسـيلة" التـي تنسب إلى ميكافيليّ مؤلف كتاب الأمير، وتعّني عنده "أن كل وسيلة ممنوعـة في الأصل، تُباح إذا كانت توصلُ إلى مقصود مهم، للناس عامة، وللحكام بشكل فردي، ولمصالحهم الخاصة، فالقتل بلا رحمة مباح للوصول إلى استقرار الدولة، وكذلك نهب الأراضي من أصحابها وإحلال رعايـا الدولـة المسـتبّدة مكـانهم. وأنه عندما تكون النتائج طيبة (في نظر صاحبها)، فإن طيبتها تبرر العمل الذي

جرى.وكل من يسيطر على مدينة حرّة، لا يقوم بتهديدها، يتعـرض هـو للدمار منها"[1].

ولكـن في مرجعيـة النظريّـة التربويّـة الإسـلامية، فكـما أن المضـمون والمحتوى التربوي خاضع لمحددات النظريّة التربويّة الإسلامية، فكذلك طرق إيصاله وتعليمه وتعلّمه وتزكيته خاضعة لمحدداتها.

إن القاعـدة الأصـليّة العامـة في المرجعيـة الشرـعية للنظريّـة التربويّـة الإسـلامية هـي: أن الوسـائل والأسـاليب تأخـذ أحكـام المقاصـد والغايـات والأهداف. فلا بدّ من مشـروعية الوسـيلة ومشـــروعية الأسـلوب التربـوي، ومشـروعية المقصد والهدف التربـوي، في قضـايا التربيـة والتعلـيم كلهـا. فـلا يمكن أن تتخذ وسيلة الأفلام المحرمة شرعاً لأجل لإيصال فكرةتربويّة معينـة أو تحقيق هدف تعليمي محدد.

خامسا: شمولية أساليب ووسائل التربيـة في النظريّـة التربويّـة الإسلامية وتفرّدها.

قد يبدو وصف الأساليب والوسائل التربويّة بالشمولية بأنـه أمـر شـبه متفق عليه بين النظريات التربويّة، فالكل يسـعى لأنْ تكـون أسـاليبه ووسـائله شاملة ومتعددة، ولكن الأمر هنا، مختلـف مـن جهـة دقيقـة يجـب ملاحظتهـا، وتشكّل تفرّدا وتميّزا لتصوّر النظريّة التربويّة الإسلامية للأسـاليب والوسـائل، **وهي**:

أن مصطلح الأساليب والوسائل حينما يطرح في التربية والتعليم الحديث وفي مناهجها ونظرياته فإنه يتوجه إلى أساليب التعليم تحديدا، فكـل المناقشـات والعمليات والتطوير والتجريب والتنظير تتحدث عن الأساليب والوسائل

---

(١) الغنميين، أسامه عدنان، الغاية تبرر الوسيلة بين الإسلام والميكافلّية، ص ٦٤-٦٧.

التعليمية التي يمكن أن تستخدم في عملية التعلم والتعليم داخل البيئة المدرسية، ومن قبل المعلم والمتعلم والمدرسة. ولكن هذا التحديد لا ينطبق كليا على ما لدى النظريّة التربويّة الإسلامية، فهي تتبنى مصطلح الأساليب والوسائل التربويّة لينتظم جانبين، هما:

تلك المتعلقة بجانب التعلم والتعليم.

وتلك المتعلقة بجانبة التزكية وبناء الشخصية.

وهل يختلف الاتجاهان؟

نعم، يختلفان. فالاتجاه في مفهوم وتصور الأساليب والوسائل في النظريّة التربويّة الإسلامية يضيف إلى الأساليب والوسائل المتسخدمة في التعلم والتعليم تلك الأساليب والوسائل التي يمكن أن تستخدم في التزكية وبناء الشخصية والأمة، مثل: وسيلة المنبر التي تستخدمها مؤسسة المسجد، وأسلوب الخطبة، وأسلوب الوعظ، وأسلوب الترغيب والترهيب المعنوي المؤجل-أي الترغيب بالجنة ورضوان الله، والترهيب من النار وسخط الله. وهكذا. وليس هنا محلّ التفصيل وإنما التنظير والتقرير. مع التأكيد على وجود مساحة مشتركة كبيرة بين الأساليب والوسائل المستخدمة في الجانب التعليمي والتزكوي. لكن ما هو مؤكّد أن التربية الحديثة تركّز على الجانب التعليمي، ولا يمكن أن تُدخل وسيلة المنبر وأسلوب الخطابة ومؤسّسة المسجد ضمن ما تتبناه من أساليب ووسائل تعليمية؛ لأن معالجتها متوجهة لمؤسّسة المدرسة.

سادسا: إتقان الأساليب والوسائل التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية.

يعد إتقان الأسلوب والوسيلة من أهم متطلبات النظريّة التربويّة الإسلامية؛ لأن الإتقان من الإيمان، فهو مهارة يحبّ الله صاحبها المؤديها.

والإتقان هو: أداء الشيء بإحكام وإحسان ومهارة ووعي بما يحقق الغرض المراد منه على أفضل وجه.

ويحتاج مفهوم إتقان الأسلوب والوسيلة التربويّة في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لشيء من الإيضاح لمفهوم الإتقان فهو يعدّ مفهوما لصيقا بتطبيق الأساليب والوسائل التربويّة، فهي غاية ما تحاجه الإتقان في التعامل معها وتنفيذها، ونحتاج لربط مفهوم الإتقان بالأساليب والوسائل التربويّة وتأصيله في إطار مرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية.

الإتقان في اللغة من "تقن". قال ابن فَارس: "تقن: التاء والقاف والنون، أصلان: أحدهما: إحكام الشيء، والثاني الطين والحَمَأةِ"[1]، والأصل الأول هو الذي يخص موضوع البحث. ويقال في اللغة: "أتقنت الشيء: أحكمته، ورَجُلٌ تِقنٌ: حَاذق"[2]. وفي لسان العرب: أَتْقَنَ الشيءَ: أحكمه، وإتقانه: إحْكامُه، والإتقان: الإحكام للأشياء، ويقال لكل حاذق بالأشياء تِقِن. ورجلٌ تَقِن، أي: مُتْقِن للأشياء حاذق[3]. وجميع معاجم اللغة العربية تدور حول المعاني نفسها. وتشير المعاني اللغوية المتقدمة إلى أنّ الإتقان لغة يدور حول معنى: الإحكام والحَذَاقة. وفي اللغة أيضاً، يقال: أَحْكَمَ الشيءَ والأمر، بمعنى: أَتْقَنَه[4]، وحَذَق فُلانٌ العَمَلَ أو في العمل، بمعنى: أَوْغَلَ في ممارسته حتى مَهَرَ فيه[5].

وعليه، فإن الباحث يخلص إلى أن الإتقان لغة: هو إحكام الشيء، والحِذْق فيه، والمهارة في ممارسته وأدائه.

---

(١) ابن فارس، معجم المقاييس في اللغة، ص١٧٢.
(٢) ابن فارس، معجم المقاييس في اللغة، ص١٧٢.
(٣) ابن منظور، لسان العرب، ص٧، ص٦٦٨.
(٤) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص١٩٠.
(٥) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص١٦٢.

وأما تعريف الإتقان اصطلاحاً، فقد وقف الباحث، وبعد بحث وتنقيب، على إشارات وبيانات تعريفية للإتقان تكون غالباً ضمن سياقات ذات ارتباطات غير مباشرة ببحث موضوع "الإتقان". فمن تعريفات الباحثين، الإتقان هو: "تحسين الإنتاج كمّاً وكيفاً"(١)، ومنها: "أن يؤدّى العمل على أكمل وجه"(٢)، ومنها: "أداء العمل بصورة محكمة، وعلى أكمل وجه مستطاع"(٣)، ومنها: هو إخراج العمل بأحسن صورة(٤)، ومنها: "الإتقان: هو أداء العمل بصورة محكمة"(٥)، ومنها: "أن يُحسن العمل ويؤدّيه بإتقان"(٦)، ومنها "إنجاز العمل بأقصى الإمكانيات وبأعلى المستويات الممكنة"(٧). ويلحظ على هذه التعريفات أنّ بعضها خصّص تعريفه للإتقان بالمجال الاقتصادي، كالتعريف الأول، والبقيّة عمّمت في العمل، وأنها تدور حول أداء العمل بإحكام وإحسان.

وقد وردت كلمة الإتقان في موضع واحد في القرآن الكريم بلفظ "أَتْقَن"، وبِلفظ "يُتْقِنه" في السنة النبوية. ففي القرآن الكريم، جاءت في قوله تعالى: ﴿...صُنْعَ ٱللَّهِ ٱلَّذِىٓ أَتْقَنَ كُلَّ شَىْءٍ ...﴾ [سورة النمل:٨٨] ، وقد ذكر أهل التفسير عدّة معاني لقوله تعالى: (أَتْقَنَ كُلَّ شَىْءٍ)، منها: "أحكم كل شيء"(٨)، وعن ابن عباس رضي الله عنهما: أحسن كل شيء وأوثقه(٩)، وأحكمه(١٠)، والإحسان في

(١) مقابلة، كمال، العمل والأجور في الإسلام، ص٦٢.
(٢) مرسي، سيد، الشخصية المنتجة، ص١٦١.
(٣) الإبراهيم، محمد، حوافز العمل بين الإسلام والنظريات الوضعية، ص١٤٨.
(٤) الضيافلة، عماد، سلوك المنتج في الاقتصاد الإسلامي، ص١٦.
(٥) مقابلة، كمال، العمل والأجور في الإسلام، ص٦٠.
(٦) القرضاوي، يوسف، دور القيم والأخلاق في الاقتصاد الإسلامي، ص١٥١.
(٧) أبو عابد، محمود، أثر الدافعية على إنتاج العمل في ضوء التصور الإسلامي من خلال القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة والفكر الإداري الحديث، ص٤٠.
(٨) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، ص١٩، ص٥٠٦.
(٩) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، ص١٩، ص٥٠٦.
(١٠) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ١٣، ص٢٤٤، والشوكاني، فتح القدير، جـ٥، ص٣٨٢.

المعمولات[1]، والإجـادة[2]. وقـال قتـادة في معنـى (أَتْقَنَ كُلَّ شَيْءٍ)، أي: أحسن كل شيء[3]. وأما في السنة النبوية، فقد وردت كلمة "يُتْقِنـه" في حـديث النبي ﷺ: (إنّ الله يحبّ إذا عمل أحدكم عملاً أن يُتْقِنَه)[4]، قـال المنـاوي في شرحه: "(إنّ الله يحبّ إذا عمل أحدكم) أيها المؤمنـون (عمـلاً أن يُتْقِنَـه)، أي: يُحْكمه، فعلى الصانع الذي استعمله الله في الصـور والآلات والعـدد مـثلاً، أن يعمـل بـما علمـه الله عمـل إتقـان وإحسـان، عـلى حسـب إتقـان مـا تقتضـيه الصنعة"[5]. فالمعاني الظاهرة من شروحات أهل العلم للإتقان، أنه يـدل شرعـاً على الإحكام والإحسان والإجادة.

ويخلـص الباحـث إلى أن مفهـوم **الإتقـان** هـو: الإحكـام والإحْسـان والتجويد بأكمل الأوصاف والدرجات الممكنة.

ومن المصطلحات ذات الصلة القوية بلفـظ الإتقـان ومعنـاه، مصـطلح **"الإحسان"**.

والإحسان في اللغة من حسن، والحاء والسين والنون أصل واحد، وهو ضدّ القبح ونقيضه[6]، وأحسن الشيء، بمعنى: أجاد صـنْعة، وأحسـن بمعنـى: أَتْقَن[7]. قال الراغب: "الحُسْن: عبارة عن كلِّ مبهجٍ مرغـوبٍ فيـه. **والإحسـان على وجهين: أحدهما**: الإنعام على الغير، **والثـاني**: إحسـان في فعلـه، وذلـك إذا علم علماً حسناً، أو عمل عملاً حسناً"[8]، وإذا اقترن الإحسان بالإيمان

(١) ابن عطية، المحرر الوجيز، جـ٥، ص١٨٠.
(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٠، ص٤٧.
(٣) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ١٣، ص٣٤٤.
(٤) الطبراني، المعجم الأوسط، ح رقم (٨٩٧)، وأبو يعْلى، المسند، ح رقم (٤٣٨٦)، والألباني، صحيح الجامع الصغير وزيادته، ح رقم (١٨٨٠)، وحسّنه، والسلسلة الصحيحة، ح رقم (١١١٣).
(٥) المناوي، فيض القدير شرح الجامع الصغير، جـ٢، ص٣٦٣.
(٦) ابن فارس، معجم المقاييس في اللغة العربية، ص٢٦٢، وابن منظور، لسان العرب، جـ٧، ص٧٠٧.
(٧) مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، ص١٧٤.
(٨) الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، ص٢٣٥-٢٣٦.

والإسلام فالمراد بـه: المراقبـة وحسـن الطاعـة، كـما في حـديث جبريـل عليه السلام: (الإحسان أن تعبد الله كأنك تراه)[١]، وإذا ورد مطلقاً، فالمراد به فعل ما هو حسن[٢]، ويكون في كل شيء، ويقتضي من المسلم أن يتقن عمله الذي كُلِّفَ به[٣].

وهناك من عرّف الإحسان بأنه: "القول أو العمـل المتّصـف بالمشـاهدة والمراقبة، والذي يصاحبه إتقان في التنفيـذ، وفـق مقتضـيات الشرـع"[٤]. ومـن النصوص الشرعية المبيّنة لمعنـى الإحسـان، قـول الله تعـالى: ﴿ٱلَّذِيٓ أَحۡسَنَ كُلَّ شَيۡءٍ خَلَقَهُۥۖ وَبَدَأَ خَلۡقَ ٱلۡإِنسَٰنِ مِن طِينٖ﴾ [سـورة السـجدة:٧] ، قـال الطـبري في تفسـيرها: "أتّقـن كـل شيء وأحكمـه"[٥]، وقولـه تعـالى: ﴿...وَصَوَّرَكُمۡ فَأَحۡسَنَ صُوَرَكُمۡ ...﴾ [سورة غافر:٦٤] ، وفسـّر إحسان التصوير بالإتقان والتحْسين، والخلق المستوفي لمصلحته وراحته[٦]. وأكمل صورة وأحسن تقـويم وأجمل شكل[٧]. وفي الحديث الشريف: (إن الله كتب الإحسـان عـلى كـل شيء، فإذا قتلتم فأحسنوا القتلة، وإذا ذبحـتم فأحسـنوا الـذبح)[٨]، "والإحسـان هنـا بمعنى: الإحكام، والإكمال، والتحسين في الأعـمال المشرـوعة"[٩]. والإحسـان فُسّـر هنا في أحد معانيه الرئيسـة بالإتقـان والإحكـام. وهـذا يشـير إلى اتفـاق مصطلحي "الإتقان" و "الإحسان" في دلالة كل منهما على معنى الإحكام.

---

(١) مسلم، الصحيح، باب معرفة الإيمان، ح رقم (١٠٢).
(٢) حسان، محمد، الإحسان، ص١١.
(٣) حسان، محمد، الإحسان، ص١٤.
(٤) المضـواحي، عبد العزيز، أثر استخدام برنـامج المهـارات الحياتيـة فـي إرسـاء قيمـة الإحْسـان، ص٧٧.
(٥) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ٢٠، ص١٧٠.
(٦) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٤، ص١٩٠.
(٧) الشوكاني، فتح القدير، جـ٧، ص٢٣٢.
(٨) مسلم، الصحيح، باب الأمر بالإحسان، ح رقم (٥١٦٧).
(٩) القرطبي، أبو العباس أحمد، المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم، جـ١٦، ح رقم (١٣٩).

ومن المصطلحات الحديثة ذات الصلة بمصطلحي الإتقان والإحسان، مصطلح **"الجودة"**، "ولا يخرج معنى الجودة من المنظور الإسلامي عن الفكر المعاصر، حيث إنّ المفهُوم المعاصر للجودة يعني: مجموعة سمات ومواصفات أيّ منتج أو خدمة، والتي تضمن إرضاء احتياجات معلومة ومحددة للعميل. أما في الفكر الإسلامي فإنّ الجودة تعني: الإتقان في كل شيء، والذي يعني تحقيق السمات المطلوبة في المنتج بشكل يرضي الله تعالى من خلال رقابة الموظف على نفسه بنفسه خوفاً من الله تعالى، ومن ثمّ إرضاء صاحب العمل الذي يدفع الأجر"[1].

ويعرف **الباحث "إتْقان الأسلوب والوسيلة التربويّة"** في النظريّة التربويّة الإسلامية، بأنه: "إحكام التطبيق وتجويده من قبل المعلّم أو المربّي أو المؤسّسة أو المُتربّي نفسه، وإحسان أدائه في الوقت المخصص لتحقيق الهدف التربوي، والارتقاء به على أكمل درجة ممكنة؛ تعبداً لله تعالى".

سابعا: قواعد وتوجيهات في استخدام الأساليب والوسائل التربويّة وإتقانها:

أي أسلوب أو وسيلة تربويّة يتم استخدامها فإنه يطلب من المعلم والمربّي فقه حقيقتها وواقعها، وتحقيق أبعاد الإتقان والإحسان والجودة فيها، ومن بين تلك القواعد والتوجيهات والفنون المتعلقة بمفهوم الأساليب والوسائل التربويّة، **ما يأتي:**

(١) الجويبر، عبد الرحمن، الإدارة في الإسلام: إدارة الجودة الشاملة، ص١٣٧.

أن المطلوب في استخدام أساليب التعليم والتزكية ووسائلها هـو درجـة الإحسان والإتقان. فالشرع أمر بالإحسان في طريقة الذبح للأنعام والطيـور[1]، ومن باب أولى في طريقة تعليم وتزكية الإنسان، كما أن الشرع جعل الإتقـان في العمل مطلباً إلهياً، ومهارة محبوبـة إلى الله تعـالى[2]، فمـن بـاب أول إتقـان هـذه المهارة في اختيار أسلوب ووسيلة التعليم والتزكية، وإتقان مهـارة اسـتخدامها. بل المطلـوب هـو الإبـداع في تلـك الأسـاليب والوسـائل والتفـنن في إخـراج المضمون التربوي من خلالهما.

أن يحسن اختيارها بما يناسب الهدف المراد تحقيقه. لذا، يجـب التخطـيط المسبق في تحديد الأسلوب أو الوسيلة التي يمكـن مـن خـلال تطبيقهـا تَحقيـقُ أهداف المحتوى التعليم أو التزكوي.

أن يختار الأسلوب أو الوسيلة الأنسب للفئـة المسـتهدفة مـن المتعلمـين والمتربين والجمهور.

أن يحدد ما إذا كان سيختار أسلوبا نظريا أو وسيلة عمليـة، بحسـب مـا يقتضيه الموقف التربوي وأهدافه.

أن يكون على دراية وخبرة بطبيعة الأسلوب أو الوسـيلة التربويّـة التـي قرر اختيارها وبمواصفاتها التي وضعها خبراء التربية والتعليم.

أن يقـوم بتطبيـق مـا تـم اختيـاره بمهـارة عاليـة مراعيـا أيّ تطـورات ومتغيرات قد يتطلبها تطبيق هذا الأسلوب أو تلك الوسيلة في البيئة التي ينفـذ فيها الموقف التربوي.

---

(١) في الحديث الشريف الذي يرويه مسلم، برقم (٥١٦٧)، يقول الرسول ﷺ: (إن الله كتب الإحسان على كلّ شيء، فإذا قتلتم فأحسنوا القِتْلة، وإذا ذبحتم فأحسنوا الذّبح).

(٢) جاء في الحديث النبوي: (إن الله يحب أحدكم إذا عمل عملاً أن يتقنه). راجع الحديث في قاعدة الإتقان وقد سبق ذكرها.

أن يراعي في الأسلوب أو الوسيلة اختياراً وتطبيقاً الوقتَ المسموح به لتحقيق الهدف التربوي، والإمكانات المتوفرة، والتأثيرات النفسية والعقلية والبيئية، وأعداد الفئة المستهدفة، وغير ذلك من العوامل المؤثرة في الموقف وفي تقرير الأسلوب والوسيلة الأصدق.

أن يحسن المعلم والمتربي تفاعله مع الأسلوب أو الوسيلة وأن يراعي الجانب النفسي والجسدي والحركي، وهذا من الإتقان؛ لأن المتعلم والمتربي يتأثر بالسمات الشخصية للمعلم والمتربي المصاحبة له أثناء عملية تطبيقه للأسلوب أو الوسيلة.

أن يراقب المعلم والمتربّي ربه سبحانه وتعالى فيما يختاره من وسائل تربويّة للمؤسسة التعليمية الي يعمل فيها، فلا يفرط في استخدامها، ولا يهملها بعد استخدامها.

تحديد مصطلح "الأساليب والوسائل التربويّة" ليخص أهم الأساليب والوسائل الرئيسة التي يمكن أن تستخدم في التعليم والتزكية.

استخدام مصطلح "مهارات وفنون وخبرات"، ليغطي تلك المسالك التي تظهر فيها مهارات التربوي خلال استخدامه للأسلوب التربوي الرئيسي أو للوسيلة التربويّة الرئيسة، مثل مهارة نبرة الصوت وغيرها.

أن يدرك المتعلم أن الإتقان عملية متكاملة في التربية ومطلوبه في جميع عناصر العملية التعليمية وتنفيذ المنهاج التربوي، وأن الإتقان في الوسيلة والأسلوب التربوي هو إتقان لعنصر متسلسل ضمن عملية تربويّة مترابطة، فالأسلوب مرتبط بالمحتوى والمحتوى مرتبط بالأهداف، وهكذا، فالمعلم والمتربي، يراعي تطبيق الإتقان في جميع العناصر، ويكون على خبرة تامة أن إتقان

الأساليب والوسائل ليس عملية منفصلة عن باقي عناصرها ولا خاصا بها دون غيرها. وهذا يؤدي إلى قوة في العملية التربويّة وإحكام في تنفيذ المنهاج بأكمله، مما يجعل المخرجات التربويّة ذات كفاءة عالية؛ لكونها جاءت مطابقة للأهداف التربويّة المخطط لها.

أنّ الأساليب والوسائل التربويّة تخضع في استخدامها لمبدأ الفروق الفردية. فيقدّر التربوي الأسلوب الأكثر ملائمة، والوسيلة الأكثر تأثيراً وإقناعاً بحسب مستوى المتعلم والمتربي، ثم يستخدمه بطريقة حسنة.

أنَّ تَصْنيف أساليب التعليم والتزكية ووسائلها، وتعداد أنواع كلّ منها، هو أمر اجتهادي وتجريبي، يمكن التوسع فيه، ويمكن الإجمال. ولكن لا سبيل مطلقاً لحصر جميع أساليب التربية ووسائلها؛ لأن أمرها اجتهادي، كما أنها متطوّرة على العموم، ومتجددة في العصور. والنظريّة التربويّة الإسلامية موقفها واضح في أنها تأخذ بكل جديد ومفيد ومناسب مما يستحدث في أساليب ووسائل التعليم والتزكية.

المتأمّل في القرآن والسنة النبوية يجد فيهما تنوعا كبيرا في استخدام الأساليب والوسائل من أجل التعليم والتزكية[1]، فهناك أسلوب الحوار والمجادلة وأسلوب الترغيب والترهيب، وهنا أسلوب الموعظة والقراءة والتفهيم وأسلوب السؤال، وهناك الاستخدام للوسائل المادّية الممكنة، كما في استخدام إبراهيم عَلَيْهِ السَّلَامُ لوسائل حسية مشاهدة كالقمر والشمس في الإقناع بفكرة الخالقية والألوهية، وكذلك في طلبه من قومه محاورة الصنم الكبير لهم، وأسلوب ووسيلة الرحلات كما في النفْرة لطلب العلم، وأساليب النظر والتفكّر

(١) ينظر على سبييل المثال: طوالبه، محمد عبد الرحمن، الوسائل التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي، مجلة جامعة الملك عبد العزيز: العلوم التربوية، المجلد١٣، ٢٠٠٠م. والعجلان، مي محمد، أسلوب الحركات والإشارات الجسمية في السنة النبوية وتطبيقاتها التبوية المعاصرة، رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٣٥هـ.

والتجريب في ميادين الكائنات والآفاق والأنفس. وكذلك في استخدام النبي ﷺ لعشرات الأساليب والوسائل ومهاراتها وفنونها في التعليم والتزكية، كما في استخدامه التكرار في كلامه، والاستفهام، ورفع الصوت، وصرب المثل، والقصة، وإثارة التفكير، والتعلم بالملاحظة كما في تعلم الصلاة ومناسك الحج، والتعلم بالتدريب والمحاولة كما في تعلم الصبر والعلم، والإلقاء، والمقارنة، ولغة الجسم، كالأصابع، والكف، وعناصر البيئة كالفراش، والأترجة، والريحانه، والجدي الأسك، واللوح والكتابة، والرسوم التوضيحية، والإشارة، والوقوف على مكان مرتفع، والمحاورة العقلية، والزروع والأرض والغيث، والتعزيز الإيجابي، وغيرها كثير مما ثبتت به السنة وتزخر به كتبها. والمراد أن على من يتولّى مهمة التعليم والتزكية أن لا يدخر جهدا في استثمار كل أسلوب أو وسيلة أو مهارة أو فن من الفنون أو خبرة من الخبرات يراها مناسبة في الموقف التعليمي والتزكوي ومحققة للهدف التربوي إلا ويعمل على استخدامها بطريقة صحيحة ومعتدلة.

أن وسائل التعليم والتزكية تعدّ "قوى ومكائن فعّالة" في نقل المحتوى التربوي وتحقيق أهدافه بقوالب فنيّة رائعة ومؤثرة وجاذبة، مختصرة للوقت، ومسهّلة للفهم، ومشركة لأغلب قوى الذّات الإنسانية: الحسية والمعنوية والنفسية في التفاعل مع الوسيلة التربويّة. كما أن وسائل التربية تمتاز بتطورها وتجدّدها، والإبداع في أشكالها ومظاهرها، وبِسعتها لاستيعاب عدد من الأساليب التنفيذية فيها.

أنّ أساليب التربية ووسائلها متنوعة في القرآن الكريم، والسنة النبوية، والسيرة التربويّة في العهد المكي والعهد المدني، وفي حضارة المسلمين، وفي الخبرات الإنسانية عموما والحديثة خصوصا، وأن هذا التنوّع يدلّ على الأهمية

الذّاتية للأساليب والوسائل، وأهمية التنويع فيها، والاطلاع عليها والإفادة منها وتوظيفها في العملية التربويّة. كما يدل على عناية النظريّة التربويّة الإسلامية بإقرارها، وفتح المجال فيها لكل جديد موافق للشرع، يمكن أن يستخدم لتحقيق الأهداف التربويّة بفنيّة وإتقان.

ثامنا: أساليب ووسائل لها مِيزتها في النظريّة التربويّة الإسلامية.

أسلوب الترغيب والترهيب في تزكية المتربي:

إن لأسلوبي الترغيب والترهيب خصوصية في النظريّة التربويّة الإسلامية؛ في موقعهما واستخدامهما الغالب في الجانب التزكوي الذي تمتاز به النظريّة التربويّة الإسلامية عن غيرها من النظريات التربويّة الوضعية. فهما من أساليب التربية المركزية، وذات التأثير الفعّال، والحضور الواسع؛ وذلك لارتباطهما النفسي الكبير بطبيعة تكوين الذّات الإنسانية التي خلقها الله تعالى، وما فيها من خصائص انفعالية، ورغبات ذاتية تنحو دائماً لتحصيل كل مرغوب ومحبوب، واجتناب كل مؤلم ومكروه. كما أنها أساليب تحاكي طموح النفس الإنسانية في تحصيل المقامات العالية، كمنزلة الجنان، والابتعاد عن المدارك السفلية، كدرك النار وسخط العزيز الجبار. ومن المصطلحات المعادلة لهذين المصطلحين، مصطلح البشارة أو التبشير.

ويعرّف الباحث أسلوب الترغيب في العملية التربويّة، بأنه: الطريقة القائمة على مخاطبة التربوي المسلم للمتربِّي بما يسرّه ويبشره بِوَعْد الله تعالى في القرآن والسنة، إنْ هو استجاب له سبحانه بتصديق خبره، أو فعل أمره أو ترك نهيه. ويعرّف كذلك أسلوب الترهيب في العملية التربويّة، بأنه: الطريقة القائمة

على مخاطبة التربوي المسلم للمتربي بما يخوّفه ويحذره بوعيد الله تعالى له في القرآن والسنة، إن هو رفض الاستجابة له سبحانه بتكذيب خبره، أو ترك أمره، أو فعل نهيه.

ومما يشير للواقع التطبيقي لهذا الأسلوب في التربية النبوية، قول النبي ﷺ لما بعثَ معاذاً وأبا موسى إلى اليمن: (ادْعُوَا النَّاسَ، وَبَشِّرَا وَلَا تُنَفِّرَا، وَيَسِّرَا وَلَا تُعَسِّرَا)[1]. وقوله ﷺ لمّا بعث أحداً من أصحابه في بعض أمره: (بَشِّرُوا وَلَا تُنَفِّرُوا، وَيَسِّرُوا وَلَا تُعَسِّرُوا)[2]. قال النووي في تلك الأحاديث: "الأمر بالتبشير بفضل الله، وعظيم ثوابه، وجزيل عطائه، وسعة رحمته، والنهي عن التنفير بذكر التخويف وأنواع الوعيد، مَحْضَةً من غير ضمّها إلى التبشير. وفيه: تأليف من قَرُب إسلامه وترك التشديد عليه، وكذلك من بَلَغَ ومن تاب من المعاصي، كلهم يتلطّف بهم، ويُدّرجّون في أنواع الطاعات قليلاً قليلاً"[3].

ومن التطبيقات في التربية النبوية لاستخدام أسلوب الترغيب أو الترهيب حسب حال المتربي والمتعلم: قول النبي ﷺ في تزكية سلوك صلة الرحم: (مَنْ سَرَّه أن يُبْسَطَ لَهُ في رزقه أو ينسَأَ له في أثره[4] فليصل رحمه)[5]. وقوله ﷺ: (الرَّحِمُ مُعَلّقةٌ بالعرش، تقول: مَنْ وَصَلني وصَلَه الله، ومَنْ قطعني قطعه الله)[6].وكذلك قول النبي ﷺ في التربية على سلوك الصلاة: (أَلَا أَدُلُّكُمْ عَلَى مَا يَمْحُو اللهُ بِهِ الْخَطَايَا، وَيَرْفَعُ بِهِ الدَّرَجَاتِ؟)، قَالُوا: بَلَى يَا رَسُولَ

(١) مسلم، الصحيح، باب بيان أن كل مسكر حرام، ح رقم (٥٣٣٤).
(٢) مسلم، الصحيح، باب في الأمر بالتيسير وترك التنفير، ح رقم (٤٦٢٢).
(٣) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ٦، ص١٧٠.
(٤) الأثر: الأجل، ونسأ: يؤخر. (والمراد البركة)..
(٥) البخاري، الصحيح، باب من أحبّ البركة في الرزق، ح رقم (١٩٢٥).
(٦) مسلم، الصحيح، باب صلة الرحم، ح رقم (٦٦٨٣).

الله، قَالَ: (إِسْبَاغُ الْوُضُوءِ عَلَى الْمَكَارِهِ، وَكَثْرَةُ الْخُطَا إِلَى الْمَسَاجِدِ، وَانْتِظَارُ الصَّلَاةِ بَعْدَ الصَّلَاةِ، فَذَلِكُمُ الرِّبَاطُ)[1]. وقول النبي ﷺ :(إِنَّ بَيْنَ الرَّجُلِ وَبَيْنَ الشِّرْكِ وَالْكُفْرِ تَرْكَ الصَّلَاةِ)[2]، وقول النبي ﷺ :(ولا تترك صلاةً مكتوبةً متعمّداً، فمن تركها متعمّداً فقد برئت منه الذّمّة)[3]، وقول النبي ﷺ : (إنّ أوّل ما يحاسب الناس به يوم القيامة من أعمالهم الصلاةُ)[4].

وهنا يلزم المُربي في إطار استخدامه لهذا الأسلوب التربوي الرئيس أن يظهر عددا من المهارات والفنون، منها: مهارة الاعتدال في جُرْعة الترغيب والترهيب وكمّ كل منهما، ومهارة التوازن في استخدام كلّ من أسلوب الترغيب والترهيب، ومهارة تقدير حال المتربّي، وما هو الأنسب في حقّه الترغيب أم الترهيب، ومهارة الاستشهاد بنصوص الترغيب والترهيب الثابتة وصحة الاستدلال بهما على واقع المتربي، ومهارة تغليب أسلوب الترغيب ما استطاع التربوي إلى ذلك سبيلا.

وسيلة الخطبة على المنابر في تعليم وتزكية الجمهور

يعرّف الباحث وسيلة الخطبة في تعليم وتزكية الجمهور: بأنها ما يُلْقيه التربوي(الداعية) من كلام نثري في موضوعات ذات صلة برسالة الإسلام على المنبر يوم الجمعة بشكل خاص، وأيام المناسبات الدينية (عرفة والأعياد والاستسقاء والكسوف)، بأسلوب فنِّي مؤثر، بهدف حَمْل الجمهور على التفاعل الإيجابي مع رسالته.

(١) مسلم، الصحيح، باب فضل إسباغ الوضوء، ح رقم (٦١٠.
(٢) مسلم، الصحيح، باب بيان إطلاق اسم الكفر على مَنْ ترك الصلاة، ح رقم (٢٥٦).
(٣) الألباني، صحيح الترغيب والترهيب، ح رقم (٥٦٧).
(٤) أبو داود، السنن، باب قول النبي كل صلاة لا يتمّها، ح رقم (٨٦٤). صححه الألباني.

وقد استخدم النبي ﷺ وسيلة الخطبة على المنبر خير استخدام وأكمله وأنفعه وأجوده، فبلّغ بهذه الوسيلة ما جاءه من الوحي من ربّه تعالى. وقد خطب الجمعة على المنبر منذ تأسيس المسجد النبوي إلى ساعة رحيله إلى الرفيق الأعلى. ويذكر الباحث فيما يأتي أوّل أمر هذه الوسيلة وآخرها في عهد النبي ﷺ. ففي أول أمر وسيلة الخطبة في العهد النبوي. يقول ابن عمر رضي الله عنه: "كَانَ النَّبِيُّ ﷺ يَخْطُبُ إِلَى جِذْعٍ، فَلَمَّا اتَّخَذَ المِنْبَرَ تَحَوَّلَ إِلَيْهِ فَحَنَّ الجِذْعُ فَأَتَاهُ فَمَسَحَ يَدَهُ عَلَيْهِ"[1]. وفي رواية جابر: " كَانَ المَسْجِدُ مَسْقُوفًا عَلَى جُذُوعٍ مِنْ نَخْلٍ، فَكَانَ النَّبِيُّ ﷺ إِذَا خَطَبَ يَقُومُ إِلَى جِذْعٍ مِنْهَا، فَلَمَّا صُنِعَ لَهُ المِنْبَرُ وَكَانَ عَلَيْهِ، فَسَمِعْنَا لِذَلِكَ الجِذْعِ صَوْتًا كَصَوْتِ العِشَارِ(الناقة)، حَتَّى جَاءَ النَّبِيُّ ﷺ فَوَضَعَ يَدَهُ عَلَيْهَا فَسَكَنَتْ"[2]. وفي آخر عهد النبي ﷺ مع وسيلة الخطبة على المنبر لتعليم وتزكية التربية. يقول ابن عباس رضي الله عنهما: خرج رسول الله ﷺ، وعليه مِلْحفَةٌ متعطّفاً بها على مَنْكبيه، وعليه عصابة دَسْماء[3]، حتى جلس على المنبر، فحمد الله، وأثنى عليه، ثمّ قال: (أَمَّا بَعْدُ أَيُّهَا النَّاسُ، فَإِنَّ النَّاسَ يَكْثُرُونَ، وَتَقِلُّ الأَنْصَارُ حَتَّى يَكُونُوا كَالْمِلْحِ فِي الطَّعَامِ، فَمَنْ وَلِيَ مِنْكُمْ أَمْرًا يَضُرُّ فِيهِ أَحَدًا، أَوْ يَنْفَعُهُ، فَلْيَقْبَلْ مِنْ مُحْسِنِهِمْ، وَيَتَجَاوَزْ عَنْ مُسِيئِهِمْ)[4].

وتعدّ "خطبة الجمعة" تحديداً على المنابر في المساجد من يوم الجمعة، من أقوى وسائل التعليم والتزكية حضوراً جماهيرياً في تاريخ المسلمين، فلا نعلم في

(١) البخاري، الصحيح، باب علامات النبوة في الإسلام، ح رقم (٣٣١٨).
(٢) البخاري، الصحيح، باب علامات النبوة في الإسلام، ح رق (٣٣٢٠).
(٣) مرتدياً إزاراً كبيراً كالمعطف، والعصابة الدسماء،العمامة تغير لونها من كثرة الطيب، أو لونها أسود.
(٤) البخاري، الصحيح، باب قول النبي ﷺ أقبلوا من محسنهم، ح رقم (٣٥١٦).

تاريخ البشرية وسيلة اتصالية ثبتت لقرون، ولها قـوّة في جَمْـع النـاس في مكان محدّد، يخرجون فيه من بيوتهم ويذهبون إلى أمكنة متخصصّة وبدافع ذاتي، ويتكرّر ذلك منهم كلّ أسبوع بلا مَلل، وبلا تراجع في أعداد الحضور، لا نعلـم في ذلك وسيلة بهذه الصفة وبهذا القوّة غير خطبة الجمعة في حضارة المسـلمين، التي لها قداستها ورمزيتها في نفوس المسلمين.

ولوسيلة خطبة الجمعة دور أساسي قامت بـه ولا تـزال عـلى تفـاوت في ذلك قوة وضعفًا في حمل رسالة الإسلام، وتعليم وتزكية مضـمونها للمتربيـين من المسـلمين. بـل يمكـن أن يُقـال، لـولا خطبـة الجمعـة في تـاريخ المسـلمين لانْدرَستْ كثير من مفاهيم الشريعة وأحكامها، ولوقع الناس في جهل عظـيم، خاصة في تلك الفترات التي لا تتوفر فيها وسائل دعوية أخـرى. فلنـا نتصـور أحوال عامّة الناس مع غياب حضورهم للجمعة لعشرـات السـني، بـلا شـك سيكونون في قلة وضعف من المعرفة والعلم والسولك الحسن.

وعلى المُربي الذي يريد أن ينجح في استخدام هذه الوسـيلة التربويّـة، أن يراعي جملة من القواعد والمهارات الخاصّـة بهـذه الوسـيلة أثنـاء تطبيقـه لهـذه الوسيلة التربويّة الرئيسة، منها: اختيار عنوان الخطبـة بشـكل واضـح ومحـدد. والإعداد العلمي الجيد لأفكار الخطبة، من مقدّمة ومحتوى وخاتمة. والاستشهاد بالنصوص الشرعية وتفسيرها من المراجـع المعتمـدة. وربـط موضـوع الخطبـة بأحوال الجمهور المستمع. والظهور بالمظهر الحسن. واستخدام مهارات الإلقاء وفنونه من توزيع للنظر، وتغيّر في درجة الصوت، والإشارة المناسبة، والتفاعل الحماسي المنضبط، ومراعاة الوقت المناسب. واستخدام اللغة العربيـة السـليمة، والمفهومة للجميع. وتعلّم الأحكام الفقيهة الخاصّة بخطبة الجمعة.

المبحث الرابع:
العمليات التربويّة الكبرى في النظريّة التربويّة الإسلامية.

يتناول هذا المبحث من الدراسة مفهوما من مفاهيم التكْوِينات التطبيقيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية، وهو يشكّل مساحة مهمة في بُنْيَتها. وهـذا المفهـوم التطبيقي هو: "العمليات التربويّـة الكـبرى في النظريّـة التربويّـة الإسـلامية"، بمعنى: التصور الخاص الذي تتبناه حول العمليات التربويّة الكبرى والأساسية والمحورية التي تقوم بها جميع أجهزتها وجميع وسائطها المُرَبّية والمُعلّمة في سـبيل تحقيـق الأهـداف التربويّـة الأساسـية والمتفرعـة عنهـا في الواقـع الشخصي ـ والمجتمعي وفي مختلف مؤسسات التربية في المجتمع المسلم.

ويشـير الباحـث هنـا، إلى أن تنـاول الأدب التربـوي المتعلـق بالنظريّـة التربويّة الإسلامية للعمليات التربويّة كـان محـدودا جـدا، وقلـيلا في عـددها. ويسير هذا المبحث ضمن المسارات الآتية:

أولا: المسار البحثي المنهجي:

هذه العمليات التربويّة المعتمدة لدى النظريّة التربويّـة الإسـلامية التـي تشكل قوة تربويّة فاعلة فيها، يتم بحثها على ذات المسار المنهجي الذي اعتمد في بحث التكْوِينات التطبيقيّة، حيث يـتم تقـديم التصـور المنهجـي الـذي تتبنـاه النظريّة التربويّة الإسلامية حولها في إطار محـدداتها وتكْوِيناتهـا التأسيسـيّة دون الدخول في التفاصيل الإجرائية وآليات تطبيقاتها في الواقع ونماذجهـا في ذلـك، فهذا شأن خبراء الميدان التربوي ومنفذي المنهاج التربوي.

إذْ دور النظريّة التربويّة الإسلامية هي تسليمهم مثل هذا التصور الـذي تتبناه حول العمليات التربويّة الكبرى التي ينبغي تبنّيها والأخذ بهـا وتشـغيلها في الواقع التربوي والتصور المناسب لها، ثم يقوم هؤلاء الخبراء والمربّون

والمعلّمون بوضع الخطط التفصيلية ضمن ما يناسب المنهاج والمحتوى التربوي ويحقق الأهداف التربويّة لتنفيذها في المؤسّسة التربويّة المعنية. فالحديث هنا، إذن يتوجه إلى بناء التصور لهذه العمليات التربويّة، ويترك شأن وظائفها وتوظيفها الإجرائي والميداني لأصحابه المختصّين بذلك.

ثانيا: مِعْيار تحديد العمليات التربويّة الكبرى.

ما يمكن أن يعدّ من العمليات التربويّة كثير ومتنوع، ولكن ما يعني البحث هنا، هو تحديد العمليات التربويّة الكبرى التي يمكن أن تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية وفقا لمحدداتها وأطرها المرجعية والتأسيسيّة؛ وخطوة تحديدها هذه، تعدّ مرحلة مهمّة ومتقدّمة في بناء تصورات النظريّة التربويّة الإسلامية وبُنَاهَا المعرفيّة التطبيقيّة؛ لأنه يشكل دليلا عمليا لتطبيقاتها الميدانية، ومُوجّها دقيقا لتحقيقها أهدافها.

ومِعْيار تحديد ما يمكن أن يكون من العمليات التربويّة الكبرى، **يتمثل بالآتي**:

أن تكون العملية التربويّة من العمليات التربويّة الأساسية التي قام بها الأنبياء والرسل، وفي مقدمتهم نبيّنا محمد ﷺ؛ لأنهم هم القدوة التربويّة الأولى للتربوي المسلم وللمنهج التربوي. وهذا يظهر من خلال ما جاءت به النصوص الشرعية التي تشكّل المرجع الأساس للنظريّة التربويّة الإسلامية، ومن خلال سياق هذا النص ودلالته وواقعه النبوي. وهذا ما يمكن أن يطلق عليه **"معيار المهام التربويّة النبوية الأساسية"**.

أن تكون هذه العلمية التربويّة ناظِمَة لغيرها من العمليات التربويّة الفرعية، وتؤدي غرضا تربويا ذا شأن ويرتبط ارتباطا وثيقا بطبيعة الشخصية الإنسانية وواقع المجتمع. وهذا ما يمكن أن يطلق عليه **"المعيار التكويني للذات والمجتمع"**.

أن تتوافق هذه العمليات التربويّة مع محددات النظريّة التربويّة الإسلامية وتَكْوِيناتها التأسيسيّة وترتبط بها وتعمل على تنمية أرضها التربويّة وتساعد في تحسينها، وتنسجم مع طبيعتها.وهذا ما يمكن أن يطلق عليه **"المعيار النّسَقي"**.

ثالثا: تحديد العمليات التربويّة الكبرى التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلاميّة:

بعد نظر في الخطاب التربوي المُتضَمّن في النصوص الشرعية ومراجعة لدلالاته، وبعد الفقه التطبيقي للحركة التربويّة النبوية. فإن الباحث قد خرج بأن العمليات التربويّة الكبرى التي تتبنها النظريّة التربويّة الإسلامية وفقا للمعايير المتقدمة، تتمثل بالآتي:

عملية التعليم.

عملية التزكية.

عملية الإصلاح.

عملية الهداية.

وفيما سيأتي، تقديم التصور الذي تتبنّاه النظريّة التربويّة الإسلامية عن كل عملية من هذه العمليات التربويّة الكبرى، ليتسنّى من بعد ذلك لكل مَنْ يَتَبنّى هذه النظريّة التربويّة الإسلامية العمل على تفعيل وتشغيل هذه العمليات في الواقع التربوي وفق تخطيط وتنظيم وتنفيذ مدروس.

العملية التربويّة الكبرى الأولى: عملية التعليم

المقصود بعملية التعليم باعتبارها أحد العمليات التربويّة الكبرى في النظريّة التربويّة الإسلامية: هي كل موقف تربوي يحصل من خلاله حدوث تعلّم أو إحداث تعليم. فهي عملية تربويّة يتحقق من خلالها هدف تعليمي.

وتعد عملية التعليم من أكبر وأقوى العمليات التربويّة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية وتجعلها من أعمدتها النهضوية والتغييرية في كل المستويات التربويّة.

ومن الأدلة التي تثبت هذه العملية التربويّة الكبرى، وهي عملية التعليم، وتدل عليها وفقا لمعايير النظريّة التربويّة الإسلامية، ثلاثة أدلة قرآنية متقاربة السياق ومؤكدة المعاني الدلالية فيها، وهي:

الدليل الأول: الآية الكريمة: ﴿ رَبَّنَا وَٱبْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ ۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ﴿١٢٩﴾ ﴾ [سورة البقرة:١٢٩].

الدليل الثاني: الآية الكريمة: ﴿لَقَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴿١٦٤﴾ ﴾ [سورة آل عمران:١٦٤].

الدليل الثالث: الآية الكريمة: ﴿ هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّۦنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴾ [سورة الجمعة:٢] .

ووجه الدلالة في اعتبار عملية التعليم من العمليات التربويّة الكبرى في النظريّة التربويّة الإسلامية هو نِسْبة هذه العملية التعليميّة إلى نبي الله ﷺ من قبل أبي الأنبياء إبراهيم عليه السلام . فإبراهيم عليه السلام قد جعل عملية التعليم مطلبا يُسعى لتحقيقه في أمة محمد التي لم توجد بعد، وعلى يد نبي كريم. فإذا كان نبي كريم يرى بأن تتم العملية التعليمية على يد نبي كريم، وأن تكون تلك العملية وظيفة لهذا النبي الكريم، وأن يسأل الله تعالى أن يحقق ذلك، أليس هذا بشاهدٍ

كافٍ وقوي الدلالة على اعتبار عملية التعليم عملية تربويّة كبرى في منظومة العمليات التربويّة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية.

والشاهد في الآية الكريمة على العملية التربويّة الكبرى المرادة هنا، وهي عملية التعليم، هو قول الله تعالى: (وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ). وفيما يأتي بيان للمراد بهذا الشاهد في أقوال أهل التفسير.

قال ابن كثير: "(وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ) الْقُرْآنَ (وَٱلْحِكْمَةَ) السُّنَّةَ، (وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ) يُعَلِّمُهُمُ الْخَيْرَ فَيَفْعَلُوهُ، وَالشَّرَّ فَيَتَّقُوهُ، وَيُخْبِرُهُمْ بِرِضَاهُ عَنْهُمْ إِذَا أَطَاعُوهُ وَاسْتَكْثَرُوا مِنْ طَاعَتِهِ، وَتَجَنَّبُوا مَا سَخِطَ مِنْ مَعْصِيَتِهِ"[1]. وقال القرطبي: "وَالْكِتَابُ مَعَانِي الْأَلْفَاظِ. وَالْحِكْمَةُ الْحُكْمُ، وَهُوَ مُرَادُ اللهَّ بِالْخِطَابِ مِنْ مُطْلَقٍ وَمُقَيَّدٍ، وَمُفَسَّرٍ وَمُجْمَلٍ، وَعُمُومٍ وَخُصُوصٍ"[2]. وقال الألوسي: "وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتابَ بأن يفهمهم ألفاظه ويبين لهم كيفية أدائه، ويوقفهم على حقائقه وأسراره. وَالْحِكْمَةَ أي وضع الأشياء مواضعها، وقد يقال: المراد بها حقائق الكتاب ودقائقه وسائر ما أودع فيه، ويكون- تعليم الكتاب- عبارة عن تفهيم ألفاظه، وبيان كيفية أدائه، وتعليم الْحِكْمَةَ الإيقاف على ما أودع فيه، وفسرها بعضهم بما تكمل به النفوس من المعارف والأحكام فتشمل الْحِكْمَةَ النظريّة والعملية"[3]. وقال حقي: "وَيُعَلِّمُهُمُ بحسب قوتهم النظريّة الْكِتابَ أي القرآن وَالْحِكْمَةَ وما يكمل به نفوسهم من المعارف الحقة والأحكام الشرعية. قال ابن دريد: كل كلمة وعظتك أو دعتك الى مكرمة أو نهتك عن قبيح فهى حكمة"[4].

---

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١، ص٤٤٥.
(٢) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ٢، ص١٣١.
(٣) الألوسي، روح المعاني، جـ١، ص٣٨٥.
(٤) حقي، روح البيان، جـ١، ص٢٣٤.

وجاء في تفسير المنار: "(وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ) قَالَ الْأُسْتَاذُ الْإِمَـامُ: فَسَّـرُوا الْكِتَابَ بِالْقُرْآنِ، وَالْحِكْمَةَ بِالسُّنَّةِ، وَالثَّانِي غَيْرُ مُسَلَّمٍ عَلَى عُمُومِهِ. وَأَمَّـا الْحِكْمَةُ فَهِيَ فِي كُلِّ شَيْءٍ مَعْرِفَةُ سِرِّهِ وَفَائِدَتِهِ، وَالْمُرَادُ بِهَا أَسْرَارُ الْأَحْكَامِ الدِّينِيَّةِ وَالشَّرَـائِعُ وَمَقَاصِـدُهَا. وَإِنْ أَرَادُوا بِالسُّـنَّةِ مَـا يُفَسِّرُـهَا بِـهِ أَهْـلُ الْأُصُـولِ وَالْمُحَدِّثُونَ، فَلَا تَصِحُّ عَلَى إِطْلَاقِهَا. وَلَكِنَّ الَّذِي يَتَفَقَّهُ فِي الدِّينِ وَيَفْهَـمُ أَسْرَارَهُ وَمَقَاصِدَهُ يَصِحُّ أَنْ يُقَالَ: إِنَّهُ قَدْ أُوتِيَ الْحِكْمَةَ"[1].وقال ابن عاشور: "وَالْحِكْمَـةَ الْعِلْمُ بِاللهِ وَدَقَائِقِ شَرَائِعِهِ وَهِيَ مَعَانِي الْكِتَابِ وَتَفْصِيلُ مَقَاصِدِهِ، وَعَنْ مَالِـكٍ: الْحِكْمَةُ مَعْرِفَةُ الْفِقْهِ وَالدِّينِ وَالِاتِّبَاعِ لِذَلِكَ، وَعَنِ الشَّافِعِيِّ الْحِكْمَةُ سُنَّةُ رَسُولِ اللهِ ﷺ، وَكِلَاهُمَا نَاظِرٌ إِلَى أَنَّ عَطْفَ الْحِكْمَةِ عَلَى الْكِتَـابِ يَقْتَضِي- شَـيْئًا مِـنَ الْمُغَايَرَةِ بِزِيَادَةِ مَعْنًى"[2].

وقال الرازي: "وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتابَ وَالْمُـرَادُ أَنَّـهُ يَـأْمُرُهُمْ بِـتِلَاوَةِ الْكِتَـابِ وَيُعَلِّمُهُمْ مَعَانِيَ الْكِتَابِ وَحَقَائِقَهُ، فَهَذَا حُكْمُ الـتِّلَاوَةِ إِلَّا أَنَّ الْحِكْمَـةَ الْعُظْمَـى وَالْمَقْصُودَ الْأَشْرَفَ تَعْلِيمُ مَا فِيهِ مِنَ الدَّلَائِلِ وَالْأَحْكَامِ، فَـإِنَّ اللهَ تَعَـالَى وَصَـفَ الْقُرْآنَ بِكَوْنِهِ هُدًى وَنُورًا لِمَا فِيهِ مِنَ الْمَعَانِي وَالْحِكَمِ وَالْأَسْرَارِ، فَلَمَّا ذَكَرَ اللهُ تَعَالَى أَوَّلًا أَمْرَ التِّلَاوَةِ ذَكَرَ بَعْدَهُ تَعْلِـيمَ حَقَائِقِـهِ وَأَسْرَارِهِ فَقَـالَ: وَيُعَلِّمُهُـمُ الْكِتـابَ. الصِّفَةُ الثَّالِثَةُ: مِنْ صِفَاتِ الرَّسُولِ ﷺ قَوْلُهُ: وَالْحِكْمَةَ أَيْ وَيُعَلِّمُهُمُ الْحِكْمَةَ. وَاعْلَمْ أَنَّ الْحِكْمَةَ هِيَ: الْإِصَابَةُ فِي الْقَوْلِ وَالْعَمَلِ، وَوَضْعِ كُـلِّ شَيْءٍ مَوْضِـعَهُ. وخامسها: يُعَلِّمُهُمُ الْكِتابَ أَيْ يُعَلِّمُهُمْ مَا فِيهِ مِنَ الْأَحْكَامِ. وَالْحِكْمَـةَ أَرَادَ بِهَـا أَنَّهُ يُعَلِّمُهُمْ حِكْمَةَ تِلْكَ الشَّـرَائِعِ وَمَا فِيهَا مِنْ وُجُوهِ الْمَصَالِحِ وَالْمَنَافِعِ"[3]. وقال أبو حيان: "وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتابَ: هُوَ الْقُرْآنُ، وَالْمَعْنَى: أَنَّهُ يُفَهِّمُهُمْ وَيُلْقِي إِلَيْهِمْ

---

(١) رضا، تفسير المنار، جـ١، ص٣٨٨.
(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١، ص٧٢٤.
(٣) الرازي، التفسير الكبير، ج٤، ص٥٧-٥٩.

مَعَانِيَهُ.وَأَسْنَدَ التَّعْلِيمَ لِلرَّسُولِ، لِأَنَّهُ هُوَ الَّذِي يُلْقِي الْكَلَامَ إِلَى الْمُتَعَلِّمِ، وَهُوَ الَّذِي يَفْهَمُهُ وَيَتَلَطَّفُ فِي إِيصَالِ الْمَعَانِي إِلَى فَهْمِهِ، وَيَتَسَبَّبُ فِي ذَلِكَ.والتَّعْلِيمُ يَكُونُ بِمَعْنَى التَّفْهِيمِ وَحُصُولِ الْعِلْمِ لِلْمُتَعَلِّمِ، وَيَكُونُ بِمَعْنَى إِلْقَاءِ أَسْبَابِ الْعِلْمِ، وَلَا يَحْصُلُ بِهِ الْعِلْمُ، وَلِذَلِكَ يَقْبَلُ النَّقِيضَيْنِ، تَقُولُ: عَلَّمْتُهُ فَتَعَلَّمَ، وَعَلَّمْتُهُ فَمَا تَعَلَّمَ، وَذَلِكَ لِاخْتِلَافِ الْمَفْهُومَيْنِ مِنْ تَعَلَّمَ. والْحِكْمَةُ، الْفِقْهُ فِي الدِّينِ، وَالْفَهْمُ الَّذِي هُوَ سَجِيَّةٌ وَنُورٌ مِنَ اللهِ تَعَالَى. وَقَالَ ابْنُ زَيْدٍ: كُلُّ كَلِمَةٍ وَعَظَتْكَ، أَوْ دَعَتْكَ إِلَى مَكْرُمَةٍ، أَوْ نَهَتْكَ عَنْ قَبِيحٍ فَهِيَ حِكْمَةٌ. وَقِيلَ: هِيَ وَضْعُ الْأَشْيَاءِ مَوَاضِعَهَا"[1].

يؤخذ من كلام المفسرين في فقه العملية التعليمة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية والمنوطة في النصوص بالنبي ﷺ وأتباعه من بعده، **ما يأتي:**

أن المحتوى الثابت في عملية التعليم هو القرآن الكريم والسنة النبوية. ذلك أن عملية التعليم التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية لا بد أن يكون أساسها المعرفي هو مضمون خطاب الوحي، وأن يكون هذا مشتركا في كل المنهاج التربويّة ومحتوياتها التي تعمل في المجتمع المسلم بالقدر الذي يناسب الفئة المستهدفة، وأن يكون هو الإطار لكل المحتويات التعليمية أيا كان مضمونها، لتمثل التربية الإسلامية بصدق.

أن المحتوى التعليمي للعملية التعليمية ذو طبيعة منفتحة على تعليم كل خير ونافع. وذلك بمايظهر لدى المتربي ويحصل لدى المعلم والداعية، ويتوافر لدى مؤسسات التعليم من مصادر متنوعة، وهو ما يصنف على أنه من الحكمة التي أفادها الدليل. وهذا يشير إلى تنوع مصادر التعلم والتعليم وتجددها في

---

(١) أبو حيان الأندلسي، البحر المحيط في التفسير،ج١، ص٦٢٦.

العلمية التعليمية. كما نقل الحقي في تفسيره عن ابن دريد قوله: " كُلُّ كَلِمَةٍ وَعَظَتْكَ، أَوْ دَعَتْكَ إِلَى مَكْرُمَةٍ، أَوْ نَهَتْكَ عَنْ قَبِيحٍ فَهِيَ حِكْمَةٌ"

أن عملية التعليم هنا تشتمل على كل التعلم الذّاتي والتعليم من قبل معلم. وأن المهم هو حصول التعليم.

أن أدوات حصول التعليم والطرق الموصولة إليه في العملية التعليمية مفتوحة. فهي غير محددة بأدوات وطرق معينة، والمهم اتفاقها مع الشرع.

أن من بين **أدوات التعليم المؤثرة في تعلم وتعليم المحتوى، هي أداة التلاوة للمحتوى**. أي أن يقوم المعلم والمربي بقراءة الآيات التي تحمل الدلائل والمعاني وذات التأثير العجيب في النفوس. وقد كان النبي ﷺ يستخدم هذه الأداة والأسلوب التعليمي الفعال كثيرا جدا في خطبِه وصلواته ومجالسه العلمية والوعظية وفي حواراته مع الكفار. كما في تلاوته لآيات "سورة فُصّلت" على الوليد بن مغيره عندما جادله في شأن الدعوة فأثرت فيه وخوفته حتى طلب من النبي ﷺ التوقف عن متابعة القرآة. ومما لا شك فيه أن تطبيقات هذه الأداة كثيرة جدا خاصة مع تقدم الوسائل التكنولوجية، فيمكن استخدامها في عرض الآيات وسماعها وتلاوتها وفي إسماع المحتوى التعليمي المناسب للطلبة مرات ومرات.

أن عملية التعليم تشتمل على كل مستويات حدوث التعلم. من مستوي الحفظ ومستوى الفهم، ومستوى الاستنباط والاجتهاد وإدراك المقاصد، ومستوى التطبيق في الأداء، ومستوى التعمق والإبداع في التفكير للوقوف على حقائق العلم وأسرار المعرفة. فمن كلام الألوسي: "وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتابَ بأن يفهمهم ألفاظه ويبين لهم كيفية أدائه، ويوقفهم على حقائقه وأسراره". ويوجد

في نصوص القرآن إشارات واضحة لمختلف مراتب ومستويات التعلم والتعليم، من ذلك، الآيات الكريمة: (لَعَلَّكُمْ تَعْقِلُونَ)،(أَفَلَا يَنظُرُونَ)، (لِّيَدَّبَّرُوٓاْ)، ﴿...لَعَلِمَهُ ٱلَّذِينَ يَسْتَنۢبِطُونَهُۥ مِنْهُمْ ...﴾ [سورة النساء:٨٣]، ﴿...لَعَلَّكُمْ تَتَفَكَّرُونَ﴾، (لِّيَتَفَقَّهُواْ)،(أَفَلَا تَتَذَكَّرُونَ) وغيرها.

أن من بين أهداف العملية التعليمية تكميل النفوس بالمعارف الصحيحة.

يراعي المعلم الفروق الفردية في تطبيق عملية التعليم. كما قال حقي في تفسيره: "وَيُعَلِّمُهُمُ بحسب قوتهم النظريّة وما يكمل به نفوسهم".

أن عملية التعليم لا تقتصر البتة على تعليم الجانب النظري. ولا يقبل في النظريّة التربويّة الإسلامية أن يتم فهمها على أنها تعليم المعارف فقط. بل هو تعليم نظري وتطبيقي ومنهجي. أي: تعليم تحصل به زيادة المعارف والعلوم والقيم، وتعليم تحصل به تنمية المهارات والعمل، وتعليم يبني طرق النظر والتفكير والبحث. وهذا ما يؤخذ من قول الألوسي وهو يشرح عملية التعليم في تفسيره بقوله: "ويكون- تعليم الكتاب- عبارة عن تفهيم ألفاظه، وبيان كيفية أدائه، وتعليم الْحِكْمَةَ الإيقاف على ما أودع فيه، وفسرها بعضهم بما تكمل به النفوس من المعارف والأحكام فتشمل الْحِكْمَةَ النظريّة والعملية".

أن عملية التعلم والتعليم تشتغل في العلوم الشرعية والعلوم النافعة مطلقا. وهذا ما جاء في فهم أبي السعود للعملية التعليمية بقوله: "(والحكمة) وما يُكمل به نفوسَهم من أحكام الشريعة والمعارف الحقة"[1].

(١) أبو السعود، تفسير أبي السعود (إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكريم)، ص١٦٢.

أن عمليـة التعليـم لا بـد أن تبحـث وتتعمّـق في معرفـة أسرار الأشـياء ووظائفها. وهذا يعني مزيدا من الاستكشاف لما حولنا والتطوير لما نحـن عليـه واستخراج ما به قوام الحياة، وهذا واضح في كلام صاحب المنار: "وَأَمَّا الْحِكْمَةُ فَهِيَ فِي كُلِّ شَيْءٍ مَعْرِفَةُ سِرِّهِ وَفَائِدَتِهِ".

أن عملية التعليم تتسع لتركز على تعليم فنون الحيـاة ومهـارات إدارتهـا والنجاح التربوي الاجتماعي والحضاري. وكما ينبغي أن تقود العملية التعليميـة إلى تحقيق المصالح والمنافع الموافقة للشرع. وهذا كله يتسعه تعليم الحكمة. وممـا يشير لذلك قول الرازي: "وَاعْلَمْ أَنَّ الْحِكْمَةَ هِيَ: الْإِصَابَةُ فِي الْقَـوْلِ وَالْعَمَـلِ. وَوَضْعِ كُلِّ شَيْءٍ مَوْضِعَهُ. وَالْحِكْمَةَ أَرَادَ بِهَا أَنَّهُ يُعَلِّمُهُمْ حِكْمَةَ تِلْكَ الشَّرَائِعِ وَمَا فِيهَا مِنْ وُجُوهِ الْمَصَالِحِ وَالْمَنَافِعِ".

تركز العملية التعليمية الخاصة بالعلوم الشرعية على تعليم عِلْم الكتـاب والسنة بالمرتبة الأولى، وتعطيها الأولويـة. ولكـن أن يكـون التعلـيم قـائما عـلى التفهيم والبناء المنهجي الذي يمكّن طالب العلم من الفقـه والاسـتنباط وفهـم مقاصد القرآن الإيمانية والحياتية، وأوجه تطبيق السنة في العبادات والمعـاملات والسلوك التربوي والاجتماعي. فالعملية التعليمية المتعلقة بالكتاب والسنة كـما يدل عليها النص، أكبر من مجرد تعليم التلاوة أو المعاني العامة للكتاب والسنة. وهذا الفقه للعلمية التعليمية المتعلقة بالعلوم الشـرعية يشـير إليـه الـدليل مـن خلال ما ذكره أبو حيان بقوله: "وَيُعَلِّمُهُمُ الْكِتابَ، أَيْ يُبَيِّنَ لَهُمْ وُجُوهَ أَحْكَامِهِ: حَلَالَهُ وَحَرَامَهُ، وَمَفْرُوضَهُ، وَمَسْنُونَهُ، وَمَوَاعِظَهُ، وَأَمْثَالَهُ، وَتَرْغِيبَـهُ، وَتَرْهِيبَـهُ، وَالْحَشْـرَ، وَالنَّشْـرَ، وَالْعِقَابَ، وَالثَّوَابَ، وَالْجَنَّةَ وَالنَّارَ. وَفِي قَوْلِهِ: وَالْحِكْمَةَ، أَيِ

السُّنَّةَ تُبَيِّنُ مَا فِي الْكِتَابِ مِنَ الْمُجْمَلِ، وَتُوَضِّحُ مَا انْبَهَمَ مِنَ الْمُشْكَلِ، وَتُفْصِحُ عَنْ مَقَادِيرَ، وَعَنْ إِعْدَادٍ مِمَّا لَمْ يَتَعَرَّضِ الْكِتَابُ إِلَيْهِ، وَيُثْبِتُ أَحْكَامًا لَمْ يَتَضَمَّنْهَا الْكِتَابُ"(1).

العملية التعليمة من شأنها أن تحدث تعليما يرتقي بالأمّة المسلمة ويبني حياتها وفق منهج الله. فهي منهجية جاء الاهتمام بها منذ عهد بعيد ممتد في العمق التاريخي، يعود إلى عهد أبي الأنبياء إبراهيم عليه السلام. وهذا يعطيها قدرها وفضلها ويؤكد أهميتها وأنها تستحق كل العناية التربويّة.

أن العملية التعليمية هي عملية مستمرة. ودليل ذلك استخدام الأفعال المضارعة التي تفيد الاستمرار، كما في قوله: (يتلو)، و(يعلمهم). فهي تفيد التجدد والاستمرار. وقد استمر النبي ﷺ وأصحابة بتعليم الناس دون توقف، فتحققت مخرجات تعليمية أهّلت الأمّة لتوصف بصفة الخيرية. والتعليم المستمر في أصله نهج تربوي تنموي، يتمّ تفعليه عبر مختلف الوسائط الإعلامية والمناشط التعليمية، لتطوير معارف وقدرات ومهارات جميع أفراد المجتمع، لتمكينهم من النجاح في التعامل مع مستجدات الحياة وتحدّياتها، والإفادة منها في سبيل تحقيق النمو والتقدّم. ومقاصد التعليم المستمر أكبر من حصرها في المحافظة على الموروث فقط، أو التوقف عند الموجود، أو مجرّد الإطلاع على المولود، بل هي عملية نجاح من أجل التقدّم للأمام. كما أن فَهمه التطبيقي لا ينحصر بكونه تعليما مساعدا أو إضافيا أو ثانويا عابر وسطحيا يتلقاه الفرد في أوقات فراغه، بل هو "قاعدة تربويّة"، "وعملية تعليمية هادفة"، تمتاز بالمدّ الزماني والمكاني والفئوي لتطبيقات التعليم المستمر، فلا زمان يحده بالنسبة للفرد سوى عجزه أو موته ، ولا مكان يحصره، ولا فئة

---

(1) أبو حيان الأندلسي، البحر المحيط في التفسير،ج1، ص626.

اجتماعية معينة يتجه إليها دون غيرها. فهو متاح للجميع وعلى طول الزمان وبمختلف الأمكنة. وللتعليم المستمر أغراض يحققها على مستوى الفرد وعلى مستوى المجتمع. وبكل الوسائل الممكنة ليصل إلى ذلك. ويوصف التعليم المستمر بالدينامية والفاعلية، فهو عملية مواكبة للتغيرات الاجتماعية والحضارية ومنبثق منها، ويسهم في تحسينها وتوجيهها.

أن العمليّة التعليميّة في النظريّة التربويّة الإسلامية وكما تشير مرجعيتها، هي فضل ومنّة من الخالق سبحانه على أمة الإسلام. وهذا يوجب لها مزيد تقدير وإدراك لمنزلتها ووجوب المحافظة عليها، فقد وصفها الله تعالى بأنها من منّته سبحانه على هذه الأمة. وهذا يعطي للعملية التعليمية موقعا فريدا في النظريّة التربويّة الإسلامية تمتاز به عن سائر النظريات التربويّة الأخرى. فهنا العملية التعليمية: هي منّة وعطاء من الله، وهي مطلب تاريخي قديم من إبراهيم عليه السلام، وهي تطبيق عملي جعله الله منوطا بالنبي صلى الله عليه وسلم وأتباعه.

أن العملية التعليمية في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية هي التي تحفظ على الأمة قِيَمها المعرفية. فتحيي فيها روح الاهتمام بالعلم، وتفعل أدوات العلم، ومنها أداة الكتابة التي بها تتعلم الأمة وتتقدم في عمارة الأرض على علم موافق لمنهج الله. ويؤخذ هذا من قول السعدي: "(يعلمهم الكتاب) إما جنس الكتاب الذي هو القرآن، أو المراد بالكتاب-هنا- الكتابة، فيكون قد امتن عليهم، بتعليم الكتاب والكتابة، التي بها تدرك العلوم وتحفظ"[1]. وقال الألوسي: "وبتعليم الكتاب تعليم ألفاظ القرآن وكيفية أدائه ليتهيأ لهم بذلك إقامة عماد الدين، وبتعليم الحكمة الإيقاف على الأسرار المخبوءة في خزائن كلام الله تعالى"[2].

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص١٥٥.
(٢) الألوسي، روح المعاني، جـ١، ص٣٢٥.

فالعملية التعليمية تؤدي وظائف عديـدة في الأمـة، في مقـدمتها تحقيـق مقاصد الشريعة وحفظ المجتمع وإقامة الحياة على انتظام. يقـول ابـن عاشـور: "وَتَعْلِيمُ الْكِتَابِ هُوَ تَبْيِينُ مَقَاصِدِ الْقُرْآنِ وَأَمَرَهُمْ بِحِفْظِ أَلْفَاظِهِ، لِتَكُونَ مَعَانِيـهِ حَاضِرَةً عِنْدَهُمْ. وَالْمُرَادُ بِالْحِكْمَةِ مَا اشْتَمَلَتْ عَلَيْهِ الشَّرِيعَةُ مِنْ تَهْذِيبِ الْأَخْلَاقِ وَتَقْنِينِ الْأَحْكَامِ؛ لِأَنَّ ذَلِكَ كلّه مَانع للأنفس مِنْ سُوءِ الْحَالِ وَاخْـتِلَالِ النِّظَـامِ، وَذَلِكَ مِنْ مَعْنَى الْحِكْمَةِ"[1]. ويقول الرازي: "وَمَعْلُومٌ أَنَّ كَـمَالُ الْإِنْسَـانِ فِي أَنْ يَعْرِفَ الْحَقَّ لِذَاتِهِ، وَالْخَيْرَ لِأَجْلِ الْعَمَلِ بِهِ"[2].

تجعل النصوص الشرعية العملية التعليميـة أحـد أكـبر وظـائف البعثـة النبوية. وهذا بلا شك يؤكد أن العملية التعليمة هي عمل تربوي كبـير، جعلـه الله تعالى غاية أساسية من غايات بعثته للنبي ﷺ وعملا ضروريا من الأعـمال التي يجب عليه القيام به، وأن يحمل العلماء والتربويون والمعلّمون والـدعاة مـن بعده هذه المهمة التعليمية على أنفع وجه للأمة، يُظهِرون فيه من خـلال ذلـك، المقصد التعليمي للبعثـة النبويـة والنفـع العظـيم للـتعلّم والتعلـيم المسـتند إلى الكتاب والسنة وقـيمهما ومقاصـدهما. كـما في نـص الآيـة: ﴿هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْـلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ ...﴾ [سورة الجمعة:٢]. قال ابن كثير: "فَبَعَثَهُ اللهُ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى وَلَـهُ الْحَمْـدُ وَالْمِنَّـةُ، عَلَى حِينِ فَتْرَةٍ مِنَ الرُّسُلِ، وطُمُوس مِنَ السُّبُلِ، وَقَدِ اشْتَدَّتِ الْحَاجَةُ إِلَيْه. فَبَعَثَ اللهُ مُحَمَّدًا صَلَوَاتُ اللهَّ وَسَلَامُهُ عَلَيْهِ بِشَرْعٍ عَظِيمٍ كَامِلٍ شَامِلٍ لِجَمِيعِ الْخَلْقِ، فِيهِ هِدَايَتُهُمْ، وَالْبَيَانُ لِجَمِيعِ مَا يَحْتَاجُونَ إِلَيْهِ مِنْ أَمْرِ مَعَاشِهِمْ وَمَعَادِهِمْ"[3]. ويقـول السعدي: "(وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ) أي: علم القرآن وعلم السنة، المشتمل

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، ج٤، ص١٦٠.
(٢) الرازي، التفسير الكبير، ج٩، ص٤٢٩.
(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، ج٨، ص١١٦.

ذلك علوم الأولين والآخرين، فكانوا بعـد هـذا التعلـيم والتزكيـة منـه أعلم الخلق، بل كانوا أئمة أهل العلم والدين، وأكمل الخلق أخلاقًا، وأحسنهم هديًا وسمتًا، اهتدوا بأنفسهم، وهدوا غيرهم، فصاروا أئمـة المهتـدين، وهـداة المؤمنين، فلله عليهم ببعثه هذا الرسول ﷺ، أكمل نعمة، وأجل منحة"(1).

أسلوب التلاوة في عملية التعليم، يؤكد دوام الحاجـة لأسـلوب التلقـين والإقراء في عملية التعليم. قال الألوسي: "يَتْلُوا عَلَيْهِمْ آياتِكَ أي يقرأ عليهم ما توحي إليه من العلامات الدالة على التوحيد والنبوة وغيرهما"(2) وجاء في تفسير المنار: "(يَتْلُو عَلَيْهِمْ آيَاتِكَ) الدَّالَّةَ عَلَى وَحْـدَانِيَّتِكَ وَتَنْزِيهِـكَ وَعَظَمَـةِ شَـأْنِكَ، وَالدَّالَّـةَ عَـلَى صِـدْقِ رُسُـلِكَ إِلَى خَلْقِـكَ، فَـالْمُرَادُ بِالْآيَـاتِ: الْآيَـاتُ الْكَوْنِيَّـةُ وَالْعَقْلِيَّةُ، أَوِ الْمُرَادُ آيَاتُ الْوَحْيِ الَّتِـي تُنْزِلُهَـا عَلَيْـهِ فَتَكُـونُ دَلِـيلًا عَـلَى صِـدْقِهِ، وَمُشْتَمِلَةً عَلَى تَفْصِيلِ آيَاتِ اللهِ فِي خَلْقِهِ كَبَرَاهِينِ التَّوْحِيدِ وَالتَّنْزِيهِ وَدَلَائِلِ النُّبُوَّةِ وَالْبَعْثِ. وَتِلَاوَتُهَا: ذِكْرُهَا الْمَرَّةَ بَعْدَ الْمَرَّةِ لِتَرْسَخَ فِي النَّفْسِ وَتُؤَثِّرَ فِي الْقَلْبِ. "(3). وقال الرازي: "قوله: يَتْلُوا عَلَيْهِمْ آياتِـكَ وَفِيـهِ وَجْهَـانِ. الْأَوَّلُ: أَنَّهَـا الْفُرْقَـانُ الَّذِي أُنْزِلَ عَلَى مُحَمَّدٍ ﷺ لِأَنَّ الَّذِي كَانَ يَتْلُوهُ عَلَيْهِمْ لَيْسَ إِلَّا ذَلِكَ، فَوَجَـبَ حَمْلُهُ عَلَيْهِ. الثَّانِي: يَجُوزُ أن تكون الآيات هي الأعلام الدلالة عَلَى وُجُودِ الصَّانِعِ وَصِفَاتِهِ سُبْحَانَهُ وَتَعَالَى، وَمَعْنَى تِلَاوَتِـهِ إِيَّاهَـا عَلَـيْهِمْ: أَنَّـهُ كَـانَ يُـذَكِّرُهُمْ بِهَـا ويدعوهم إليها ويحملهم على الإيمان بها"(4). وقال ابن عاشور: "وَقَولـه: يَتْلُـوا عَلَيْهِمْ آياتِهِ أَيْ يَقْرَأُ عَلَيْهِمُ الْقُرْآنَ، وَسُمِّيَتْ جُمَلُ الْقُرْآنِ آيَاتٌ لِأَنَّ كُـلَّ وَاحِـدَةٍ مِنْهَا دَلِيلٌ عَلَى صِدْقِ الرَّسُولِ مِنْ حَيْثُ بَلَاغَةِ اللَّفْظِ وَكَمَالِ الْمَعْنَى"(5). ويود

(1) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٨٦٢.
(2) الألوسي، روح المعاني، جـ١، ص٣٨٥.
(3) رضا، تفسير المنار، جـ١، ص٣٨٨.
(4) الرازي، التفسير الكبير، ج٤، ص٥٧-٥٩.
(5) ابن عاشور، التحرير والتنوير، ج٤، ص١٦٠.

الباحث الإشارة هنا، إلى تعـدد الطـرق التـي تتبناهـا النظريّـة التربويّـة الإسلامية في تعليم المحتوى التربوي، والأهم من ذلك، أنها لا تغفل مـا يطلـق عليه في التربية الحديثة بالطرق التقليدية أو التلقينية بمفهومهـا هـي لـه، لا بـما يوضع لها من تصورات سببها الممارسة الخطأ لها. بمعنى: أن طريقـة التلقـين أو قراءة النص أو تكرار قراءته وإسماعه للمتعلم، أو ما يعرف بأسلوب التحفـيظ أو الإلقاء، هي طريقة معتبرة من طرق التعليم تتكامل مع غيرهـا، وقـد تكـون هي الأنسب لبعض أنواع المحتويات التعليمية. وما ينكر من هذه الطريقة تلك الممارسات الخطأ لها التي تعني التلقين الأصم غير المبني عـلى فهـم المعنـى ولـو العام، تماما كمن يستمع إلى نص من غير لغته ولا يعـرف معنـاه مطلقـا. فهـذا مرفوض بلا شك. أما أن يتم تَجْرِيم أسلوب التلْقين ومحاولة مصادرته وتبخيسه حقّه من دائرة التعلم والتعليم وأساليبها ووسائلها، فمن وجهة نظري هذا غير علمي ولا منهجي ولا واقعي، وترفضه النظريّة التربويّـة الإسـلامية، فـما زال التعليم عن طريق التلْقين والتحفيظ وتكرار النصوص والأشـعار والقصـص، وإسماع ذلك للمتعلم هو أسلوب ووسيلة مطبقة عـلى أرض الواقـع. ثـم يـأتي الباحث بعد ذلك، إلى القول بأن لأسلوب التلقين والقراءة والإسماع والتكـرار والتحفيظ، خصوصيّة من بين أسـاليب ووسـائل التعلـيم في عمليـة التعلـيم، وذلك من وجهة الحاجة إليهـا في تحفـيظ كتـاب الله، والحاجـة إليهـا في تـلاوة الآيات القرآنية، التي بمجرد تلاوتها على المـتعلم قـد تحـدث فيـه تـأثيرا نفسـيا عجيبا، من الخشوع والطمأنينة وفهم المعـاني العامـة للـنص الكـريم، ومعرفـة أسماء الله وصفاته من خلالها، وغير ذلك، بدليل قـول الله تعـالى: ﴿وَإِذَا سَمِعُواْ مَآ أُنزِلَ إِلَى ٱلرَّسُولِ تَرَىٰٓ أَعۡيُنَهُمۡ تَفِيضُ مِنَ ٱلدَّمۡعِ مِمَّا عَرَفُواْ مِنَ ٱلۡحَقِّۖ يَقُولُونَ رَبَّنَآ ءَامَنَّا فَٱكۡتُبۡنَا مَعَ ٱلشَّٰهِدِينَ﴾ [سورة المائـدة:٨٣]. ولا يتنافى هذا مطلقا مع استمرارية واكتمال التعليم بطرق أخرى للوصول إلى مستويات متدرجة من

التعليم كالتعمق في الفهم والاستنباط والتطبيق. ولذا، كون التعليم الحديث يركز على الفهم والتفكير لا يلغي هذا حاجتنا إلى أسلوب التلقين والإقراء والإسماع في عملية التعليم، ولكن بالقدر المطلوب وللموضوعات التي تسمح بذلك، ويناسبها هذا الأسلوب. وما أسلوب المحاضرة إلا دليل على ما تقدم. من هنا، تمتاز النظريّة التربويّة الإسلامية في تصورها لحدوث عملية التعلم والتعليم بأنها تتمّ عبر طرق متكاملة الأدوار والوظائف التعليمية والتعلّمية.

تضمنت الأدلة السابقة صراحة وضمنا "العناصر المحورية" المشكلة للعلمية التعليمية، وهي:

عنصر المعلم. وهو في النص ظاهر صراحة في قوله تعالى: (رَسُولًا). والضمير الفاعل في قوله (يُعَلِّمُهُمُ). وهو في النظريّة التربويّة الإسلامية كل من يقوم بتعليم العلم والمعرفة.

عنصر المتعلم. وقد أشار إليه النص صراحة في قوله: ﴿...بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ ...﴾ [سورة الجمعة:٢] والضمير (هم) في قوله (يُعَلِّمُهُمُ).

عنصر الأداة. وهو العنصر الذي يشير إلى كل الأدوات والطرق والوسائل التي يمكن الأخذ بها للقيام بالتعليم. وهذا العنصر ظاهر في قوله (يتلو) فالتلاوة أداة وطريقة لإحداث التعلم. وقد أفرد الباحث لتصور النظريّة التربويّة الإسلامية للوسائل والأساليب مساحة خاصة.

عنصر المحتوى التعليمي. وقد جاء النص عليه في قوله (آياته. الكتاب. الحكمة). وقد أفرد الباحث لتصور النظريّة التربويّة الإسلامية للمحتوى التربوي مساحة خاصة به.

عنصر الأهداف. وهو إحداث الأثر التعليمي الإيجابي. وهذا ظاهر في النص في قوله تعالى: ﴿...وَإِن كَانُواْ مِن قَبۡلُ لَفِي ضَلَٰلٖ مُّبِينٍ ١٦٤﴾ [سورة آل عمران:١٦٤]. وقد أفرد الباحث لتصور النظريّة التربويّة الإسلامية للأهداف التربوي مساحة خاصة به.

عنصر البيئة. وهو العنصر الي يشير إلى المكان والمجتمع الذي يتم فيه التعليم. ويمكن أخذه من قوله تعالى: (بَعَثَ فِي ٱلۡأُمِّيِّـۧنَ). فهذه البيئة العامة الكلية، ثم تتشكل في بيئات متنوعة عند التطبيق.

عنصر التقويم (التغذية الراجعة). فقد تمت هذه العملية التعليمية النبوية- تحديدا- على أكمل وجه، وحققت أهدافها، بدليل أن الله تعالى جعل هذه العملية التربويّة المتكاملة التي قام بها النبي ﷺ مِنّة منه سبحانه، وأنها قد أخرجت المتعلمين من الضلال المبين الذي كانوا فيه مسبقا. مما يدل على أن العملية التعليمية قد حققت أهدافها، ونجحت. وهذا بالفعل ما يؤكده قول الله تعالى: ﴿كُنتُمۡ خَيۡرَ أُمَّةٍ أُخۡرِجَتۡ لِلنَّاسِ ...﴾ [سورة آل عمران:١١٠]. والواقع التعليمي في العهد النبوي يشهد بالتطبيق العلمي والمنهجي للعلمية التعليمية على خير وجه مستخدمة كل متاح من الأدوات والطرق التعليمية. ومقدمة مختلف مستويات التعليم. ومن أمثلة العمليات التعليمية العليا، ما بوّب به البخاري في كتاب العلم، بقوله: "بَابُ طَرْحِ الإِمَامِ المَسْأَلَةَ عَلَى أَصْحَابِهِ لِيَخْتَبِرَ مَا عِنْدَهُمْ مِنَ العِلْمِ"، وعلى نشر العملية التعليمية وتوسيع الفئات المستهدفة، بقوله: "بَابُ تَحْرِيضِ النَّبِيِّ ﷺ وَفْدَ عَبْدِ القَيْسِ عَلَى أَنْ يَحْفَظُوا الإِيمَانَ وَالعِلْمَ، وَيُخْبِرُوا مَنْ وَرَاءَهُمْ"، وعلى مهارات التدريس يقوله: "بَابُ مَنْ رَفَعَ صَوْتَهُ بِالعِلْمِ". وغيرها كثير. وإنما المقصود هنا هو

التأسيس لهذه العملية التعليمية بما يقدّم تصورا عِلميا عنها في إطار النظريّة التربويّة الإسلامية.

من النماذج النبوية التطبيقيّة لعملية التعليم. تلك التي قام فيها النبي ﷺ بتطبيق عملية التعليم التي أمره الله تعالى بها في قوله تعالى: ﴿...**وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ** ...﴾ [سورة آل عمران:١٦٤]. ومن ذلك النموذج الذي يستخدم فيه النبي ﷺ وسيلة تعليمية حسية تتمثل في الرسوم التوضيحية وأسلوبا تعليميا يتمثل بضرب المثل والتشبيه. عَنْ عَبْدِ اللهِ رضي الله عنه ، قَالَ: خَطَّ النَّبِيُّ ﷺ خَطًّا مُرَبَّعًا، وَخَطَّ خَطًّا فِي الوَسَطِ خَارِجًا مِنْهُ، وَخَطَّ خُطَطًا صِغَارًا إِلَى هَذَا الَّذِي فِي الوَسَطِ مِنْ جَانِبِهِ الَّذِي فِي الوَسَطِ، وَقَالَ: (هَذَا الإِنْسَانُ، وَهَذَا أَجَلُهُ مُحِيطٌ بِهِ- أَوْ: قَدْ أَحَاطَ بِهِ- وَهَذَا الَّذِي هُوَ خَارِجٌ أَمَلُهُ، وَهَذِهِ الخُطَطُ الصِّغَارُ الأَعْرَاضُ، فَإِنْ أَخْطَأَهُ هَذَا نَهَشَهُ هَذَا، وَإِنْ أَخْطَأَهُ هَذَا نَهَشَهُ هَذَا)[1]. وقوله: (مربعا) شكلا ذا أضلاع أربع متساوي الزوايا. (خارجا منه) ممتدا إلى خارجه. (الأعراض) الآفات التي تعرض له من مرض وشغل وآخرها الموت. (أخطأه) لم يصبه. (نهشه) أصابه والنهش أخذ الشيء بمقدم الأسنان. وقال ابن حجر: "فَالْإِشَارَةُ بِقَوْلِهِ هَذَا الْإِنْسَانُ إِلَى النُّقْطَةِ الدَّاخِلَةِ، وَبِقَوْلِهِ وَهَذَا أَجَلُهُ مُحِيطٌ بِهِ إِلَى الْمُرَبَّعِ، وَبِقَوْلِهِ وَهَذَا الَّذِي هُوَ خَارِجٌ أَمَلُهُ إِلَى الْخَطِّ الْمُسْتَطِيلِ الْمُنْفَرِدِ، وَبِقَوْلِهِ وَهَذِهِ إِلَى الْخُطُوطِ وَهِيَ مَذْكُورَةٌ عَلَى سَبِيلِ الْمِثَالِ لَا أَنَّ الْمُرَادَ انْحِصَارُهَا فِي عَدَدٍ مُعَيَّنٍ وَيُؤَيِّدُهُ قَوْلُهُ فِي حَدِيثِ أَنَسٍ إِذْ جَاءَهُ الْخَطُّ الْأَقْرَبُ فَإِنَّهُ أَشَارَ بِهِ إِلَى الْخَطِّ الْمُحِيطِ بِهِ وَلَا شَكَّ أَنَّ الَّذِي يُحِيطُ بِهِ أَقْرَبُ إِلَيْهِ مِنَ الْخَارِجِ عَنْهُ، وَقَوْلُهُ هَذَا

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ فِي الأَمَلِ وَطُولِهِ، ح رقم(٦٤١٧).

إِنْسَانٌ مُبْتَدَأٌ وَخَبَرٌ أَيْ هَذَا الْخَطُّ هُوَ الْإِنْسَانُ عَلَى التَّمْثِيلِ، قَوْلُهُ وَهَذِهِ الْخُطُطُ وَفِي رِوَايَةٍ وَهَذِهِ الْخُطُوطُ، قَوْلُهُ الْأَعْرَاضُ جَمْعُ عَرَضٍ وَهُوَ مَا يُنْتَفَعُ بِهِ فِي الدُّنْيَا فِي الْخَيْرِ وَفِي الشَّرِّ، قَوْلُهُ نَهَشَهُ أَيْ أَصَابَهُ وَاسْتَشْكَلَتْ هَذِهِ الْإِشَارَاتُ الْأَرْبَعُ مَعَ أَنَّ الْخُطُوطَ ثَلَاثَةٌ فَقَطْ وَأَجَابَ الْكِرْمَانِيُّ بِأَنَّ لِلْخَطِّ الدَّاخِلِ اعْتِبَارَيْنِ فَالْمِقْدَارُ الدَّاخِلُ مِنْهُ هُوَ الْإِنْسَانُ وَالْخَارِجُ أَمَلُهُ، وَالْمُرَادُ بِالْأَعْرَاضِ الْآفَاتُ الْعَارِضَةُ لَهُ، فَإِنْ سَلِمَ مِنْ هَذَا لَمْ يَسْلَمْ مِنْ هَذَا وَإِنْ سَلِمَ مِنَ الْجَمِيعِ وَلَمْ تُصِبْهُ آفَةٌ مِنْ مَرَضٍ أَوْ فَقْدِ مَالٍ أَوْ غَيْرِ ذَلِكَ بَغَتَهُ الْأَجَلُ. وَالْحَاصِلُ أَنَّ من لم يمت بِالسَّبَبِ مَاتَ بِالْأَجَلِ. وَفِي الْحَدِيثِ إِشَارَةٌ إِلَى الْحَضِّ عَلَى قِصَرِ الْأَمَلِ وَالِاسْتِعْدَادِ لِبَغْتَةِ الْأَجَلِ، وَعَبَّرَ بِالنَّهْشِ وَهُوَ لَدْغُ ذَاتِ السُّمِّ مُبَالَغَةً فِي الْإِصَابَةِ والإهلاك"[1].

العملية التربويّة الكبرى الثانية: عملية التزكية:

المقصود بعملية التزكية باعتبارها أحد العمليات التربويّة الكبرى في النظريّة التربويّة الإسلامية: هي كل المواقف التربوية التي يتم بها تطهير السلوك الباطني والظاهري للشخصية وتنميته.

من هنا، تعد عملية التزكية من العمليات التربويّة ذات الأهمية القصوى بالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية؛ وخُصوصية من خُصوصيّتها من بين سائر النظريات التربويّة الأخرى؛ لكونها تتبنى عملية التزكية لباطن المتربّي وظاهره وفق منهج تربوي "قِيَمي وخُلُقِي" مستمد من مصادرها الربانية والاجتهادية.

ومن الأدلة التي تؤكد تَبَنّي النظريّة التربويّة الإسلامية لهذه العملية التربويّة الكبرى، وهي عملية التزكية، وتدل عليها وفقا لمعايير النظريّة التربويّة الإسلامية، هي ذات الأدلة التي دلت على عملية التعليم، وهي ثلاثة أدلة قرآنية

(١) ابن حجر، فتح الباري، جـ١١، ص٢٣٨.

متقاربة السياق ومؤكدة المعاني الدلالية فيها، ويضاف إليها دليل نبوي قوي الدلالة على هذه العملية. وهي:

الدليل الأول: الآية الكريمة: ﴿رَبَّنَا وَٱبْعَثْ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ ۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلْعَزِيزُ ٱلْحَكِيمُ ﴿١٢٩﴾﴾ [سورة البقرة:١٢٩].

الدليل الثاني: الآية الكريمة: ﴿لَقَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَـٰلٍ مُّبِينٍ﴾ [سورة آل عمران:١٦٤].

الدليل الثالث: الآية الكريمة: ﴿هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُوا۟ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُوا۟ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَـٰلٍ مُّبِينٍ﴾ [سورة الجمعة:٢].

الدليل الرابع: الحديث النبوي: (إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق)[1].

ووجه الدلالة على أن عملية التزكية تعد من العمليات التربويّة الكبرى في النظريّة التربويّة الإسلامية هو أن هذه العلمية التزكوية قد أسندت إلى النبي ﷺ من قبل الله تعالى تارة، وعلى لسان أبي الأنبياء إبراهيم تارة أخرى باعتبار أنها مهمة تربويّة أساسية من المهام التربويّة التي يجب أن يقوم بها النبي ﷺ. كما أن النبي ﷺ قد أفرد تأكيدا بكون مهمة التزكية هي غاية تربويّة محورية من ضمن غايات البعثة النبوية.

ومن هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية لا تقتصر في تصورها وفهمها للعمليات التربويّة على عملية التعليم فقط، بل تشاطرها الأهمية عملية التزكية

(١) البخاري، الأدب المفرد، ح رقم (٢٧٣)، والحاكم، المستدرك، ج٢، ص ٦١٣.

وتأخذ ذات الأهمية التي تحظى بها. وهذا تصور مهم جدا لطبيعة العمليات التربويّة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية، لعظيم شأن الانعكاسات التربويّة والمنهجية والتنظيمية لذلك. فحينما تتبنى نظريّة تربويّة ما التعليمَ وحده وتجعله عمليتها التربويّة الرئيسة فإن مناهجها التربويّة وأنظمتها وأهدافها سوف تتأثر بذلك، وبالتالي تتأثر مخرجاتها التربويّة بذلك أيضا. وحينما تتبنى النظريّة التربويّة الإسلامية عملية التعليم وعملية التزكية مقترنة بها وتقاسمها "القوة التربويّة" فإن مخرجات النظريّة التربويّة الإسلامية ستكون متأثرة بذلك؛ لأن منهجها التربوي ونظامها التربوي وأهدافها التربويّة سوف تُبْنى على أساس التعليم والتزكية معا. وهذا ما تحتاجه التربية الحديثة اليوم، وما باتت كثير من الأنظمة التربويّة التي تتبَنى النهج العَلْماني والغربي والمادّي تشعر بحاجته، وتتذمر من المخرجات التعليمية التي تحمل المعارف العلمية ولكنها تفتقد السلوكيات الأخلاقية والإيمانية الراقية.

طبيعة عملية التزكية وفقهها التطبيقي.

أولا:الأدلة والدلالات المُبيّنة لطبيعة عملية التزكية في القرآن وفقهها:

هناك ثلاثة أدلة أساسية في القرآن على كون عملية التزكية هي إحدى العمليات التربويّة الكبرى في النظريّة التربويّة الإسلامية، وهي:

الآية الأولى: ﴿رَبَّنَا وَٱبۡعَثۡ فِيهِمۡ رَسُولٗا مِّنۡهُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُزَكِّيهِمۡۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلۡعَزِيزُ ٱلۡحَكِيمُ ١٢٩﴾ [سورة البقرة:١٢٩]

والآية الثانية: ﴿لَقَدْ مَنَّ ٱللَّهُ عَلَى ٱلْمُؤْمِنِينَ إِذْ بَعَثَ فِيهِمْ رَسُولًا مِّنْ أَنفُسِهِمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴿١٦٤﴾﴾ [سورة آل عمران:١٦٤]

والآية الثالثة: ﴿هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَٰلٍ مُّبِينٍ ﴿٢﴾﴾ [سورة الجمعة:٢].

وفيما يأتي تحليل لهذه النصوص ودلالاتها بما يكشف عن جانب من طبيعة عملية التزكية وفقهها:

مفهوم عملية التزكية:

تضمّنت الأدلة السابقة الدليل الصريح على عملية التزكية في جميع الأدلة، حيث نصت عليها بقوله تعالى: (وَيُزَكِّيهِمْ). وبالتالي تقتضي المنهجية العلمية في تحديد مفهوم هذه العملية التزكوية الوقوف على دلالة هذه الجملة من خلال أقوال أهل التفسير. وقد تتبع الباحث غالب كلام المفسرين وخلص إلى أهم الأقوال منها، وهي:

قال الطبري: "التزكية": التطهير، و"الزكاة"، النماء والزيادة"[١]، وقال القرطبي: "الزَّكَاةُ: التَّطْهِيرُ"[٢]. وقال أبو حيان: "وَمَعْنَى الزَّكَاةِ لَا تَخْرُجُ عَنِ التَّطْهِيرِ أَوِ التَّنْمِيَةِ"[٣]. وقال ابن عاشور: "وَالتَّزْكِيَةُ التَّطْهِيرُ مِنَ النَّقَائِصِ وَأَكْبَرُ النَّقَائِصِ الشِّرْكُ بِاللهِ، وَفِي هَذَا تَعْرِيضٌ بِالَّذِينَ أَعْرَضُوا عَنْ مُتَابَعَةِ الْقُرْآنِ وَأَبَوْا إِلَّا الْبَقَاءَ عَلَى الشِّرْكِ"[٤].

---

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ٣، ص٨٨.
(٢) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ٢، ص١٣١.
(٣) أبو حيان الأندلسي، البحر المحيط في التفسير،ج١، ص٦٢٦.
(٤) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١، ص٧٢٤.

والملاحظ من كلام المفسـرين أن مفهـوم التزكيـة يـدور حـول عمليـة التطهير للذات الإنسانية وعملية التنمية لها. وقد تطلق عـلى أحـدهما. والمعنـى الشمولي للتزكية يطلق على كليهما؛ أي: التطهير والتنمية. كـما أن في كـلام ابـن عاشور إشارة إلى التعريض بكل تلـك النظريـات التربويّـة التـي لا تُلْقِـي بـالاً لعملية التزكية، أو تُهْمِلُها ولا تعطيها مكانة مرموقة في عملياتها التربويّة. كما أن كلامه حول مفهوم التزكية في سياقه، يشير إلى أن النظريّـة التربويّـة الإسـلامية تنكر موقف وطبيعة تلك النظريات الوضعية القائمة على غـير عقيـدة الإيـمان؛ لأنها مهما قامت بعمليات تزكوية، حتى لو ركزت على بناء السلوك، فإنه سلوك غير مستقيم، بل متلبّس بالشرك ويطبق قيمـه ويظهرهـا في المجتمـع. وهـو مـا يتنافى مع حقيقة التزكية النبوية ومفهومها السليم الذي جاء به الـوحي وتمثلتـه النظريّة التربويّة الإسلامية.

وفيما يأتي يقدم الباحث تعريفا عِلْميا تربويا لعملية التزكية:

تعريف عملية التزكية في النظريّة التربويّة الإسلامية:

هـي الجهد التربوي المنظّم الذي يعمل عـلى تطهـير الشخصـية المسـلمة باطنة وظاهرا وتنميتها واستقامة حالها، وفق منهجية الوحي.

من هنا، **فإن مفهوم عملية التزكية يتبلور في العناصر الآتية:**

جهد تربوي منهجي مستمد من مرجعية التربية الإسلامية ويمثلها.

التركيز على باطن الشخصية وظاهرها.

التطهير من السلبيات.

التحلية بالإيجابيات.

التوجه نجو السلوك والقيم والمشاعر بدرجة أكبر.

تحقيق استقامة السلوك.

شمول عملية التزكية لمكونات الشخصية الباطنة والظاهرة.

من كلام علماء التفسير فيما فيه إشارة إلى شمولية عملية التزكية لمكونات الشخصية الباطنة والظاهرة. ما يأتي: قال أبو حيان: "وَيُزَكِّيهِمْ بَاطِنًا مِنْ أَرْجَاسِ الشِّرْكِ وَأَنْجَاسِ الشَّكِّ، وَظَاهِرًا بِالتَّكَالِيفِ"[1]، وقال ابن كثير: "(وَيُزَكِّيهِمْ) أَيْ: يَأْمُرُهُمْ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَاهُمْ عَنِ الْمُنْكَرِ لتزكُوَ نُفُوسُهُمْ وَتَطْهُرَ مِنَ الدَّنَسِ والخَبَث"[2]. وقال أبو السعود: "(وَيُزَكِّيهِمْ) أي يطهرهم من دنس الطبائعِ وسوءِ العقائدِ وأوضارِ الأوزار"[3]. قال القرطبي: " (وَيُزَكِّيهِمْ) أَيْ يَجْعَلُهُمْ أَزْكِيَاءَ الْقُلُوبِ بِالْإِيمَانِ، قَالَهُ ابْنُ عَبَّاسٍ. وَقِيلَ: يُطَهِّرُهُمْ مِنْ دَنَسِ الْكُفْرِ وَالذُّنُوبِ"[4].

بالنظر في فقه كلام المفسرين لعملية التزكية التي جاء بها الوحي، وجعلها مهمة كبرى من مهام النبوة، يلحظ أنهم نظروا إلى أن مُتعلّقَها هو شخصية المسلم بكل مكوناتها الباطنة والظاهرة. فالإنسان في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية كما تقدّم في التكْوِينات التأسيسيّة يتكون مِن مُكوّن باطني ومُكوّن ظاهري. وبالتالي يجب أن تتوجّه عملية التزكية إلى باطن الإنسان فتزكّي قلبه وصدره، وتتوجه كذلك إلى ظاهر الإنسان فتزكي جوارحه. وبذلك يستقيم حاله في باطنه وظاهره. على أنْ تُفْهم التزكية هنا، بأنها عملية تربويّة يتم فيها تطهير القلب والصدر والجوارح من كل النقائص والخبائث والمذمومات شرعا، وتحليتها وتنميتها والارتقاء بها، بكل المحبوبات والكمالات والممدوحات شرعا.

(١) أبو حيان الأندلسي، البحر المحيط في التفسير،ج١، ص٦٢٦.
(٢) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، ج٢، ص١٥٨.
(٣) أبو السعود، تفسير أبي السعود، جـ٢، ص١٠٨.
(٤) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ج١٨، ص٩٢.

وما يعنينا مما تقدم هو بيان أن من طبيعة عملية التزكية ومن فقهها في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية أنها تعمل على باطن شخصية المتعلم وظاهرة. في حين أن غيرها من النظريات التربويّة الوضعية؛ إما لا تتبنى أصلا عملية تزكية الشخصية، أو أنها لا تعتني بتزكية باطن الشخصية بل ظاهرها، أو أنها تعمل على تزكية الشخصية تزكية مبتورة شركية ووثنية، تَقْطَعه عن التوحيد أو تبعده عن خالقه.

محتوى عملية التزكية:

بالتركيز في كلام المفسرين حول دلالة التزكية، فإنه يلحظ في كلامهم ما يدل على أصل المادة والمحتوى التربوي الذي يجب أن يتم استخدامه وإقراره والعمل به من أجل تحصيل تلك التزكية المطلوبة. من ذلك، قال ابن كثير: "(وَيُزَكِّيهِمْ) يَعْنِي طَاعَةَ اللهَّ، وَالْإِخْلَاصَ"(١)،وقال الألوسي: "وَيُزَكِّيهِمْ أي يطهرهم من أرجاس الشرك وأنجاس الشك وقاذورات المعاصي"(٢)، وجاء في تفسير المنار: "(وَيُزَكِّيهِمْ) أَيْ يُطَهِّرُ نُفُوسَهُمْ مِنَ الْأَخْلَاقِ الذَّمِيمَةِ، وَيَنْزِعُ مِنْهَا تِلْكَ الْعَادَاتِ الرَّدِيئَةَ، وَيُعَوِّدُهَا الْأَعْمَالَ الْحَسَنَةَ الَّتِي تَطْبَعُ فِي النُّفُوسِ مَلَكَاتِ الْخَيْرِ، وَيُبَغِّضُ إِلَيْهَا الْقَبِيحَةَ الَّتِي تُغْرِيهَا بِالشَّرِّ"(٣)، وقال السعدي: "(وَيُزَكِّيهِمْ) من الشرك، والمعاصي، والرذائل، وسائر مساوئ الأخلاق"(٤)، وقال أبو السعود: "(وَيُزَكِّيهِمْ) أي يطهرهم من دنس الطبائع وسوءِ العقائدِ وأوضارِ الأوزار "(٥)، وقال ابن عاشور: "وَالتَّزْكِيَةُ: التَّطْهِيرُ، أَيْ يُطَهِّرُ النُّفُوسَ بِهَدْيِ الْإِسْلَامِ"(٦)، قال القرطبي: "(وَيُزَكِّيهِمْ) أَيْ يَجْعَلُهُمْ أَزْكِيَاءَ الْقُلُوبِ بِالْإِيمَانِ،

(١) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ١، ص٤٤٥.
(٢) الألوسي، روح المعاني، جـ١، ص٣٨٥.
(٣) رضا، تفسير المنار، جـ١، ص٣٨٨.
(٤) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص١٥٥.
(٥) أبو السعود، تفسير أبي السعود، جـ٢، ص١٠٨.
(٦) ابن عاشور، التحرير والتنوير، ج٤، ص١٦٠.

قَالَهُ ابْنُ عَبَّاسٍ، وَقِيلَ: يُطَهِّرُهُمْ مِنْ دَنَسِ الْكُفْرِ وَالذُّنُوبِ"[1]، وقال الرازي: "وَيُزَكِّيهِمْ أي يطهر هم مِنْ خَبَثِ الشِّرْكِ، وَخَبَثِ مَا عَدَاهُ مِنَ الْأَقْوَالِ وَالْأَفْعَالِ"[2].

فمحاور محتوى التزكية ومادته تتكون في الجملة من الآتي:

العمل بالطاعات.

الإخلاص لله تعالى بالنيات القلبية.

التخلص من الشركيات والانتهاء عن الشكوك.

الابتعاد عن الوقوع في المعاصي وارتكاب السيئات.

تخلي النفس عن الأخلاق المذمومة.

التخلي عن العادات الاجتماعية والشخصية السيئة.

تعويد النفس على الأخلاق والأعمال الخيرة والطيبة.

تطهير النفس من آثار المعاصي الكبيرة والصغيرة.

التخلص من الطباع السلبية.

ترك الاعتقادات الخرافية التي تربي سلوكات حياتية سلبية.

الابتعاد عن جميع موراد الخبث ومصادره وأسبابه.

اعتماد هدى الله تعالى وهدى رسوله ﷺ لتنمية الذّات وتقويمها واعتدالها.

وهذا التقرير لمحاور المحتوى التربوي التزكوي الذي تتبناه عملية التزكية هو روحها وقوامها وركيزتها، وفي فلكها وتفاصيلها وتفريعاتها وتطبيقاتها يصمّم محتوى العملية التربويّة في جانبها التزكوي.

---

(١) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، ج١٨، ص٩٢.

(٢) الرازي، التفسير الكبير، ج٣٠، ص٥٣٨.

إذن، من المهم أن يتم اعتماد عملية التزكية في النظريّة التربويّة، ولكن من المهم أكثر أن يتم تحديد المحتوى التربوي الذي على أساسه تتم عملية تزكية الشخصية وتوضع أهدافها المرحلية ويُبْنى برنامجها التربوي من قبل المُربّين ومؤسّسات التربية والدعوة.

إن تحديد طبيعة المحتوى التزكوي ومصادره يعبر عن توجهات النظريّة التربويّة ومرجعيتها، ووفقا لكلام المفسرين ومرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية فإن محتوى عملية التزكية يتكون من مادة إيمانية وقيمية وأخلاقية تعمل بطريقة منهجية وبأساليب ووسائل معتبرة، وعلى أيدي مختصين مهرة، بحيث تؤدي إلى تزكية باطن الشخصية وظاهرها: تطهيرا وتنمية واستقامة.

أدوات عملية التزكية.

وصفت عملية التزكية بأنها جهد منظّم، فهي عملية تربويّة، وهذا يعني أنه لا بد أن تكتمل شروط تنفيذها، والعناصر الحاملة لها. ومن بين ذلك الأدوات: من الأساليب والوسائل والأنشطة التي يمكن أن تستخدم في تزكية شخصية المتربي. **فالتزكية عملية تغييرية تتكون من جانبين، هما:**

تغيير بترك ما هو سلبي.

تغيير بفعل ما هو إيجابي.

والنفس لا تفعل ذلك، ولا تقبل على التغيير إلا إذا وجدت الأساليب والوسائل التي تساعدها على التغيير، وتقنعها به، وتدفعها إليه، وتعززرها بإجراءاته ونتائجه وثمراته. من هنا، فإن المربي يختار من الأساليب والوسائل والمعززات ما يراه مناسبة بحسب الهدف التربوي الذي قد حدده من عملية التزكية، والبيئة التي سيتم فيها تطبيق تلك العلمية والفئة المستهدفة من ذلك. وهذا أمر فيه مرونة ومتسع. وقد كان النبي ﷺ يستخدم من الأساليب المؤثرة، كالمواعظ البليغة وقراءة القرآن، والوسائل المادّية المتاحة والمواقف

والأحداث الآنية واليومية والموسمية، كما في حالات الموت وعلى المقابر وعند زيارة المرضى، ما يطبق فيه عملية التزكية للأفراد والجموع من الصحابة، حتى زَكَت نفوسهم، فرضي الله عنها ورضيت عن الله. وهذا المُخْـرَج التربـوي الذي استحق مثل هذا التقدير والتكريم، لم يكن إلا لأنه خضـع لعمليـة تزكيـة مكتملة وممنهجة وصادقة وناجحة، قام بتمثلها أتم تمثيل في باطنه وظاهره.

وفي الأدلة السابقة، تمت الإشارة صراحة إلى أدوات التزكية مـن خـلال قوله تعالى: ﴿...يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ ...﴾ [سورة آل عمـران:١٦٤] ، فجـاءت تلاوة الآيات لتعبّر عن أحد الأساليب الموصـلة إلى التزكيـة، فـتلاوة آيـات الله تعالى وما فيها من معاني عظيمة تؤثر في القلـوب والنفـوس والأحـوال. ومـن كلام المفسرين حول الطرق المؤدّية للتزكية، ما يأتي:

قول "السعدي" و"رضـا" في الإشـارة إلى طريقـة التعويـد والتـدريب والتطبيق: "(وَيُزَكِّيهِمْ) بالتربيـة عـلى الأعـمال الصـالحة والتـبري مـن الأعـمال الرديـة، التـي لا تزكـي النفوسـمعها"[١]، وجـاء في تفسـير المنـار: "(وَيُزَكِّيهِمْ) وَيُعَوِّدُهَا الْأَعْمَالَ الْحَسَنَةَ الَّتِي تَطْبَعُ فِي النُّفُوسِ مَلَكَاتِ الْخَيْرِ"[٢].

وقول الرازي في ذكـر أسـلوب الـتلاوة وعمـوم الأسـاليب والوسـائل الممكنة ثم تركيزه على أساليب الترغيب والترهيب والوعظ والتكرار، وهي من الأساليب الفعالة في التزكية: "(وَيُزَكِّيهِمْ) هَذِهِ التَّزْكِيَةُ مَا يَفْعَلُهُ سِـوَى الـتِّلَاوَةِ، حَتَّى يَكُونَ ذَلِكَ كَالسَّبَبِ لِطَهَارَتِهِمْ، وَتِلْكَ الْأُمُورُ مَا كَانَ يَفْعَلُهُ عَلَيْـهِ السَّـلَامُ مِنَ الْوَعْدِ وَالْإِيعَادِ، وَالْوَعْظِ وَالتَّذْكِيرِ، وَتَكْرِيرِ ذَلِكَ عَلَيْهِمْ، وَمِنَ التَّشَبُّثِ

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٦٦.
(٢) رضـا، تفسير المنار، جـ١، ص٣٨٨.

بِأُمُورِ الدُّنْيَا إِلَى أَنْ يُؤْمِنُوا وَيَصْلُحُوا، فَقَدْ كَانَ عَلَيْهِ السَّلَامُ يَفْعَلُ مِنْ هَذَا الْجِنْسِ أَشْيَاءَ كَثِيرَةً لِيُقَوِّيَ بِهَا دَوَاعِيَهُمْ إِلَى الْإِيمَانِ وَالْعَمَلِ الصَّالِحِ"(١).

وقول ابن كثير في أسلوب الأمر والنهي: "(وَيُزَكِّيهِمْ) أَيْ: يَأْمُرُهُمْ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَاهُمْ عَنِ الْمُنْكَرِ لتزكُوَ نُفُوسُهُمْ وَتَطْهُرَ مِنَ الدَّنَسِ والخَبَثْ"(٢).

وقول الألوسي في طريقة التطبيق العملي باختيار ما يناسب من الأساليب المحققة لذلك: "يُزَكِّيهِمْ أي يحملهم على ما يصيرون به أزكياء طاهرين من خبائث العقائد والأعمال"(٣).

ومن بين الأساليب التربويّة الأكثر فعّالية في عملية التزكية ويجب الاختيار بينها غالبا لكون طبيعتها مساعدة في تقديم محتوى التزكية ما يأتي:

أسلوب الترغيب، وأسلوب الترهيب.

أسلوب الموعظة.

أسلوب التذكير.

أسلوب القراءة والتلاوة والقصة.

أسلوب الاعتياد.

أسلوب التكرار والنداء.

ثانيا: موقع عملية التزكية في السنة:

من الأدلة التي تثبت عملية التزكية وتدل عليها نظريا في السنة النبوية، قول النبي ﷺ: (إنّما بُعثْتُ لأتمّمَ مكارمَ الأخلاق)(٤). وفي رواية (إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأُتَمِّمَ صَالِحَ الْأَخْلَاقِ)(٥)، وفي رواية: (بُعِثْتُ لِأُتَمِّمَ حُسْنَ الْأَخْلَاقِ)(٦).

---

(١) الرازي، التفسير الكبير، ج٤، ص٥٧-٥٩.
(٢) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، ج٢، ص١٥٨.
(٣) الألوسي، روح المعاني، ج١٤، ص٢٨٩.
(٤) البخاري، الأدب المفرد، ح رقم (٢٧٣)، والحاكم، المستدرك، ج٢، ص ٦١٣.
(٥)ابن حنبل، المسند، ح رقم (٨٩٣٩) وصححه شعيب الأرناؤوط.
(٦) مالك بن أنس، الموطأ، ح رقم (٢٥٧٢) وقال ابن عبد البر في الاستذكار، حديث صحيح، ج٩، ص٥٧٧.

قال شراح الحديث: "الأظهر أن الأخلاق كلها كانت ناقصة فيمن قبلنا، وإنما كملت في ديننا ببركة نبينا ﷺ. قال بعثت، بصيغة المفعول، أي: أرسلت إلى الخلق لأتمم حسن الأخلاق؛ أي الأخلاق الحسنة، والأفعال المستحسنة"[1].

وقال سلمان العودة في فهمه لهذا الحديث (إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأُتَمِّمَ صَالِحَ الْأَخْلَاقِ) أو لفظ "مكارم الأخلاق": "فكأنه ﷺ حصر المهمة التي بعث لها في هذا الأمر، ولا غرابة، فإنْ نحن فهمنا "الأخلاق" على أنها تعامل العبد مع الله ومع الناس، فالأمر واضح، وهذا هو الدين كله، كيف تتعامل مع الخالق؟ كيف تعبده وتوحده وتتجنب ما يسخطه؟ وكيف تتعامل مع المخلوق؟ أما إن فهمنا "الأخلاق" بمعنى أخص، وأنها التعامل مع الناس فحسب، فالحديث إذن محمول على بيان عظم فضل الأخلاق، وعلو مكانتها في الدين، فهو كحديث (الحَجّ عَرَفة)[2]. وحديث (الدّينُ النّصِيحة)[3]، إذ ليس المقصود حصر الحج في عرفه، ولا حصر الدين كله في النصيحة، إنما المقصود أن الوقوف بعرفة أعظم أركان الحج، وأن للنصيحة مرتبة عالية في الدين، فلا إشكال في الحديث على المعنيين، وكلاهما دلالته قوية على عظم شأن الخلق في الإسلام"[4]. والخلاصة التي يخرج بها العودة: أن في الحديث دلالة واضحة على أن الأخلاق مقصداً من مقاصد البعثة المحمدية، بل من أبرز مقاصدها[5].

(١) المباركفوري، أبو الحسن، مدعاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح، ج١١، ص ٤٠٢.
(٢) النسائي، السنن، باب فرض الوقوف بعرفه، ح رقم (٣٠١٦) وقال الألباني: صحيح
(٣) مسلم، الصحيح، باب بيان أن الدين النصيحة، ح رقم (٩٥)،
(٤) العودة، سلمان، من أخلاق الداعية المسلم، ص٢.
(٥) العودة، سلمان، من أخلاق الداعية المسلم، ص٤.

ويعد تربية الشخصية المسلمة على التخلي عن الأخلاق المذمومة والتحلي بالأخلاق الفاضلة من محتوى عملية التزكية ومادتها الأساسية. **من هنا، تضمن هذا النص الحديثي أمرين، هما:**

أن التزكية الأخلاقية الباطنة والظاهرة، وفعلا وتركا، هي من المهام النبوية العليا.

أن الأخلاق تشكل مادة أساسية في المحتوى التربوي لعلمية التزكية.

ثالثا: تطبيقات عملية التزكية في السنة ﷺ

الدليل السابق يصنف على أنه من الأدلة العلمية النظريّة أو القولية. وقد جاء تطبيقه واضحاً، وظهوره بارزاً في النهج العملي والتربوي الواقعي الذي قام به النبي ﷺ. وأوجه دلالات ذلك كثيرة جدا. ومن بين تلك الدلائل ما بيّنه أحد تلامذة "المدرسة الدعوية النبوية" من الواقع الميداني، وهو جعفر بن أبي طالب رضي الله عنه ، حينما عَرَضَ مهام الرسالة النبوية التي آمن بها واتبعها وتربّى عليها في حياته الشخصية والاجتماعية، مخاطباً بذلك النجاشي ملك الحبشة، حيث قال له: "أَيهَا الْملك كُنَّا قوما أهل جَاهِلِيَّة نعْبد الْأَصْنَام، وَنَأْكُل الْميتَة، ونأتي الْفَوَاحِش، ونقطع الْأَرْحَام، ونسيء الْجوَار، وَيَأْكُل الْقوي الضَّعِيف، فَكُنَّا على ذَلِك حَتَّى بعث الله سُبْحَانَهُ إِلَيْنَا رَسُولا منا نَعْرِف نسبه وَصدقه وأمانته وعفافه فَدَعَانَا إِلَى الله لنوحده ونعبده، ونخلع مَا كُنَّا نعْبد نَحن وآباؤنا من دونه من الْحِجَارَة والأوثان، وأمرنا بِصدق الحَدِيث، وَأَدَاء الْأَمَانَة، وصلَة الرَّحِم، وَحسن الْجوَار، والكف عَن الْمَحَارِم والدماء، ونهانا عَن الْفَوَاحِش وَقَول الزُّور، وَأكل مَال الْيَتِيم، وَقذف الْمُحْصنَات، وأمرنا أَن نعْبد الله لَا نشْرك بِهِ شَيْئا، وأمرنا بِالصَّلَاةِ وَالزَّكَاة وَالصِّيَام، وحرمنا مَا حرم علينا وأحللنا مَا

أحل لنا فَعدا علينا قَومنَا فعذبونا وفتنونـا عَـن دينـنَا ليردونـا إِلَى عبَـادَة الْأَوْثَان من عبَادَة الله وَأَن نستحل مَا كُنَّا نستحل من الْخَبَائِث"(١).

ففي كلام جعفر المتقدم بيان حال وواقع لمحتـوى عمليـة التزكيـة التـي طبقها المنهج النبوي على شخصية أتباع المدرسة النبوية. وكيف أنها كانت عملية مثمـرة ومخرجاتهـا ناجحـة، حيـث قامـت عمليـة التزكيـة عـلى التخلية مـن السلوكيات الباطنـة الخبيثـة والتطهـير الأنفـس منهـا، والتحليـة بالسـلوكات القويمة وتنمية الشخصية باطنا وظاهرا من خلالها. والناظر إلى محتـوى عمليـة التزكية من خلال تحليل كلمات وجمل "جعفر" يجد أغلبهـا جـاءت في السـلوك المذموم تركاً والسلوك المحمود فعلا. وهذه هي روح العلمية التزكوية النبويـة، وأنها قد طبقت فعلا، وأنتجت تلك الحـال مـن الاسـتقامة المعاشـة التـي تـأبي الرجوع إلى أحوال الدنس والانحراف السابقة.

ومن المواقف التطبيقيّة التي استخدم فيها النبي ﷺ أسلوب الموعظة في تزكيـة نفـوس أصـحابة وتنميـة شخصـيتهم والتـأثير فـيهم للمحافظـة عـلى استقامتهم وأحوالهم الطيبة، ما جاء في حديث الْعِرْبَاضِ بْنِ سَارِيَةَ، قَالَ: صَـلَّى لَنَا رَسُولُ الله ﷺ الْفَجْرَ، ثُمَّ أَقْبَلَ عَلَيْنَـا، فَوَعَظَنَـا مَوْعِظَـةً بَلِيغَـةً، ذَرَفَـتْ لَهَـا الْأَعْيُنُ، وَوَجِلَتْ مِنْهَا الْقُلُوبُ، قُلْنَا: يَا رَسُولَ الله، كَأَنَّ هَـذِهِ مَوْعِظَـةُ مُـوَدِّعٍ، فَأَوْصِنَا. قَالَ: (أُوصِيكُمْ بِتَقْوَى الله وَالسَّمْعِ وَالطَّاعَةِ وَإِنْ كَانَ عَبْدًا حَبَشِيًّا، فَإِنَّهُ مَنْ يَعِشْ مِـنْكُمْ يَـرَى بَعْـدِي اخْتِلَافًـا كَثِـيرًا، فَعَلَـيْكُمْ بِسُـنَّتِي وَسُـنَّةِ الْخُلَفَـاءِ الرَّاشِدِينَ الْمَهْدِيِّينَ، وَعَضُّوا عَلَيْهَا بِالنَّوَاجِذِ، وَإِيَّاكُمْ وَمُحْدَثَاتِ الْأُمُورِ، فَـإِنَّ كُـلَّ مُحْدَثَةٍ بِدْعَةٌ، وَإِنَّ كُلَّ بِدْعَةٍ ضَلَالَةٌ)(٢). والموقف واضح في درجـة التـأثير التـي بلغـت مداها العميق في الباطن حيث وَجِلَتْ القلوب، وفي الظاهر حيث ذرَفت العيون.

(١) المباركفوري، صفي الرحمن، الرحيق المختوم، ص٧٧.
(٢) مسلم، الصحيح، كِتَابُ الزُّهْدِ وَالرَّقَائِقِ، ح رقم (٢٩٥٧).

ومن المواقف التربويّة النبوية التي تم فيها استخدام الوسائل الحسية والبيئية واستغلال المواقف من أجل تطبيق عملية التزكية. ما جاء عَنْ جَابِرِ بْنِ عَبْدِ الله، أَنَّ رَسُولَ الله ﷺ مَرَّ بِالسُّوقِ، دَاخِلًا مِنْ بَعْضِ الْعَالِيَةِ، وَالنَّاسُ كَنَفَتَهُ، فَمَرَّ بِجَدْيٍ أَسَكَّ مَيِّتٍ، فَتَنَاوَلَهُ فَأَخَذَ بِأُذُنِهِ، ثُمَّ قَالَ: (أَيُّكُمْ يُحِبُّ أَنَّ هَذَا لَهُ بِدِرْهَمٍ؟) فَقَالُوا: مَا نُحِبُّ أَنَّهُ لَنَا بِشَيْءٍ، وَمَا نَصْنَعُ بِهِ؟ قَالَ: (أَتُحِبُّونَ أَنَّهُ لَكُمْ؟) قَالُوا: وَالله لَوْ كَانَ حَيًّا، كَانَ عَيْبًا فِيهِ، لِأَنَّهُ أَسَكُّ، فَكَيْفَ وَهُوَ مَيِّتٌ؟ فَقَالَ: (فَوَالله لَلدُّنْيَا أَهْوَنُ عَلَى الله، مِنْ هَذَا عَلَيْكُمْ)[1].

وموقف آخر من الميدان التربوي حيث المقبرة وانتظار الدفن، ففي هذه الأجواء وفي هذه البيئة يستغلّ النبي ﷺ الموقف المهيب ليقدم جرعة تربويّة تزكوية، مطبقا فيها عملية التزكية باستخدام أسلوب الوعظ والترغيب والترهيب والأدوات الحسية المتوفرة، وهذا كما في حديث الْبَرَاءِ بْنِ عَازِبٍ، قَالَ: خَرَجْنَا مَعَ النَّبِيِّ ﷺ ، فِي جِنَازَةِ رَجُلٍ مِنَ الْأَنْصَارِ، فَانْتَهَيْنَا إِلَى الْقَبْرِ، وَلَمَّا يُلْحَدْ، فَجَلَسَ رَسُولُ الله ﷺ ، وَجَلَسْنَا حَوْلَهُ، كَأَنَّ عَلَى رُءُوسِنَا الطَّيْرَ، وَفِي يَدِهِ عُودٌ يَنْكُتُ فِي الْأَرْضِ، فَرَفَعَ رَأْسَهُ، فَقَالَ: (اسْتَعِيذُوا بِالله مِنْ عَذَابِ الْقَبْرِ مَرَّتَيْنِ، أَوْ ثَلَاثًا)، ثُمَّ قَالَ: (إِنَّ الْعَبْدَ الْمُؤْمِنَ إِذَا كَانَ فِي انْقِطَاعٍ مِنَ الدُّنْيَا وَإِقْبَالٍ مِنَ الْآخِرَةِ، نَزَلَ إِلَيْهِ مَلَائِكَةٌ مِنَ السَّمَاءِ بِيضُ الْوُجُوهِ، كَأَنَّ وُجُوهَهُمُ الشَّمْسُ، مَعَهُمْ كَفَنٌ مِنْ أَكْفَانِ الْجَنَّةِ، وَحَنُوطٌ مِنْ حَنُوطِ الْجَنَّةِ، حَتَّى يَجْلِسُوا مِنْهُ مَدَّ الْبَصَرِ، ثُمَّ يَجِيءُ مَلَكُ الْمَوْتِ، عَلَيْهِ السَّلَامُ، حَتَّى يَجْلِسَ عِنْدَ رَأْسِهِ، فَيَقُولُ: أَيَّتُهَا النَّفْسُ الطَّيِّبَةُ، اخْرُجِي إِلَى مَغْفِرَةٍ مِنَ الله وَرِضْوَانٍ. وَإِنَّ الْعَبْدَ الْكَافِرَ إِذَا كَانَ فِي انْقِطَاعٍ مِنَ الدُّنْيَا وَإِقْبَالٍ مِنَ الْآخِرَةِ، نَزَلَ إِلَيْهِ مِنَ السَّمَاءِ مَلَائِكَةٌ سُودُ الْوُجُوهِ، مَعَهُمُ الْمُسُوحُ، فَيَجْلِسُونَ مِنْهُ مَدَّ الْبَصَرِ، ثُمَّ يَجِيءُ مَلَكُ الْمَوْتِ، حَتَّى يَجْلِسَ عِنْدَ رَأْسِهِ، فَيَقُولُ: أَيَّتُهَا النَّفْسُ الْخَبِيثَةُ، اخْرُجِي إِلَى سَخَطٍ مِنَ الله وَغَضَبٍ)[2].

---

(١) ابن حنبل، المسند، ح رقم (١٧١٤٤). حديث صحيح.
(٢) ابن حنبل، المسند، ح رقم (١٨٥٣٤). حديث صحيح.

والمقصد من سوق هذه الشواهد التطبيقيّة على عملية التزكية، هو التأكيد على أنها كانت جزاء رئيسا من التصور التربوي النبوي، وموقفا تطبيقيا في العملية التربويّة النبوية. وأن عملية التزكية لا يجب أن تقلّ شأنا عن عملية التعليم في تصور النظريّة التربويّة وفعالياتها.

وفي هذه المواقف التربويّة النبوية التي تم فيها تفعيل عملية التزكية، مؤشر كاف على ضرورة أن تعتني المناهج التربويّة ومؤسسات التربية والتعليم بهذه العملية التربويّة التزكوية الأصيلة، وأن تُعْطى استحقاقها من التطبيق الميداني في المحتوى التربوي والعمليات التربويّة التي تبني الشخصية.

من هنا، كانت مخرجات العلمية التربويّة النبوية التزكوية تتصف بالاستقامة وتستحق الثناء من قبل الله تعالى، وهذا ليس بالأمر الهيّن، فلولا أنها ارتقت بسلوكها القويم باطنا وظاهرا لما نالت هذا التقدير الإلهي، كما في قوله تعالى: ﴿مُّحَمَّدٌ رَّسُولُ ٱللَّهِ ۚ وَٱلَّذِينَ مَعَهُۥٓ أَشِدَّآءُ عَلَى ٱلْكُفَّارِ رُحَمَآءُ بَيْنَهُمْ ۖ تَرَىٰهُمْ رُكَّعًا سُجَّدًا يَبْتَغُونَ فَضْلًا مِّنَ ٱللَّهِ وَرِضْوَٰنًا ۖ سِيمَاهُمْ فِى وُجُوهِهِم مِّنْ أَثَرِ ٱلسُّجُودِ ۚ ...﴾ [سورة الفتح:٢٩]، وقوله تعالى في حق الأنصار: ﴿وَٱلَّذِينَ تَبَوَّءُو ٱلدَّارَ وَٱلْإِيمَٰنَ مِن قَبْلِهِمْ يُحِبُّونَ مَنْ هَاجَرَ إِلَيْهِمْ وَلَا يَجِدُونَ فِى صُدُورِهِمْ حَاجَةً مِّمَّآ أُوتُوا۟ وَيُؤْثِرُونَ عَلَىٰٓ أَنفُسِهِمْ وَلَوْ كَانَ بِهِمْ خَصَاصَةٌ ...﴾ [سورة الحشر:٩].

رابعا: عملية التزكية وتوافقها مع الطبيعة الإنسانية:

بما أن عملية التزكية هي عملية من بين العمليات التربويّة الكبرى التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية، وهي موجهة للإنسان فردا وجماعة، فلا بد أن تكون هذه العملية التزكوية قادرة على التجاوب مع كينونة الإنسان واستعداداته، وليست بغريبة عنه، أو عاجز هو عن التعاطي معها. من هنا، جاء

القرآن الكريم مبينا ل **"إمكان عملية التزكية"** ومثبتا لها. وهذا أمر في غاية الأهمية؛ لأنه يدل على واقعيّة المنهج التربوي في النظريّة التربويّة الإسلامية، وواقعية عملياتها التربويّة، ومنها العملية التزكوية؛ لأنها تتجاوب مع الشّخصية الإنسانية، وتتجه معها؛ وهذا يثبت صدقية مرجعيتها التي تشير بأن الوحي من عند الله خالق هذا الإنسان، فوقع التوافق ضرورة.

ومن الأدلة المهمة على توافق عملية التزكية مع استعدادات الشخصية الإنسانية، أي: **"إمكان عملية التزكية"** قول الله تعالى: ﴿**وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّاهَا ﴿٧﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ﴿٨﴾ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا ﴿٩﴾ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّاهَا**﴾ [سورة الشمس٧ :١٠]. فهذا النص واضح في أنه يشير لعدة حقائق ذات صلة في فقه عملية التزكية، وهي:

أن النفس الإنسانية فيها قوى واستعدادات تمكّنها من سلوك طريق التزكية أو طريق التَدْسية.

أن الإنسان عمليا قد يخضع لعملية التزكية بمحتواها الرباني القويم فيرتقي. قال تعالى: ﴿قَدْ أَفْلَحَ مَن تَزَكَّىٰ ﴿١٤﴾ وَذَكَرَ اسْمَ رَبِّهِ فَصَلَّىٰ ﴿١٥﴾﴾ [سورة الأعلى ١٤ :١٥]. وقد يرفضها ويسير في مداخل عمليات التدسية للذات فيخيب. قال تعالى: ﴿**يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَّبِعُوا خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ ۚ وَمَن يَتَّبِعْ خُطُوَاتِ الشَّيْطَانِ فَإِنَّهُ يَأْمُرُ بِالْفَحْشَاءِ وَالْمُنكَرِ ۚ ...**﴾ [سورة النور:٢١] .

أن فحوى عملية التزكية هي التخلي عن الموبقات والعمل بالطاعات وفعل الخيرات، وفحوى عملية التدسية هو ترك الصالحات والإغراق في المعاصي والشهوات.

أن عملية التزكية لا بد فيها من الأخذ بالأسباب، وأنه لا يكفي فيها التصورات المجردة أو الأمنيات العاجزة. فالنص قد أسند فعل التزكية وفعل التدسية للذات الإنسانية، وعلّقه على المشيئة والاختيار. وهذا أيضا كما في قوله تعالى: ﴿... وَمَن تَزَكَّىٰ فَإِنَّمَا يَتَزَكَّىٰ لِنَفْسِهِۦ ۚ وَإِلَى ٱللَّهِ ٱلْمَصِيرُ ﴾ [سورة فاطر:١٨].

خامسا: التعويد والتدريب من أهم أساليب العملية التزكوية:

تَوجَّه اهتمام علماء السلوك والأخلاق والتربية كثيراً على أسلوب الاعتياد، حتى أصبح اتجاها عاماً لذي المهتمين بالتربية السلوكية والأخلاقية وهي صميم عملية التزكية، حيث يرى أصحاب هذه الاتجاه "أن التربية الأخلاقية هي الاعتياد على المبادئ الأخلاقية، وممارستها من الصغر زمناً طويلاً، حتى تصبح عادة، بحيث تصدر عن المرء تلقائياً من غير تفكير ورويّة، كما تصدر الأفعال الغريزية أو الطبيعية؛ لأنها عندئذ تُصْبح طبيعة ثانية"(١). ولكن حتى تنجح هذه العملية لا بدّ أن تتمّ عن إيمان واقتناع وإرادة من ذات الشخص مع التدريب والتعوّد(٢).

ويؤكّد عدد من المؤلفين نجاعه هذا الأسلوب ومصداقيته، بل واعتماده وتقريره كأحد أساليب التزكية عن طريق بناء الأخلاق وتغييرها إلى الأحسن وتربيتها في الشخصية المسلمة، من خلال ما ورد في السنة النبوية، يقول العَمْرو: "ولاكتساب الأخلاق وسائل وطرق، منها: مزاولتها واعتيادها، وتكلّفها؛ فإن المرء لا يزال يتكلّف الصبر مثلاً حتى يصير الصبر له سجيّة، وكذا الحِلْم والوقار والسكينة، وسائر الأخلاق. ويدلّ على هذا قوله عليه الصلاة

(١) يالجن، مقداد، جوانب التربية الإسلامية، ص٢٩٧.
(٢) فهيم، التربية الأخلاقية في زمن العولمة، ص١٨.

والسلام[1]: (وَمَنْ يَتَصَبَّرْ يُصَبِّرْهُ اللهُ)[2]. ويقول القحطاني: "الأسباب والوسائل التي يكتسب بها الخلق الحسن كثيرة، ولكن من أبرزها: التدريب العملي، والممارسة التطبيقيّة للأخلاق الحسنة، ولو مع التكلّف في أوّل الأمر، وقسر النفس على غير ما تهوى؛ فالعلم بالتعلّم، والحلم بالتحلّم، والصبر بالتصبّر، والاستعفاف بالتعفف. قال عليه الصلاة والسلام[3]: (وَمَنْ يَسْتَعْفِفْ يُعِفَّهُ اللهُ، وَمَنْ يَسْتَغْنِ يُغْنِهِ اللهُ وَمَنْ يَتَصَبَّرْ يُصَبِّرْهُ اللهُ)[4]. وعليه، فإن المُرَبِّين حينما يستخدمون هذا الأسلوب في التزكية، فإنهم يأخذون بهدي نبوي رشيد. وهم أوْلى الناس بتعلّمه وتطبيقه والاقتناع بجدواه وفاعليته.

وللغزالي اهتمامه الكبير بهذا الأسلوب الاعتيادي التدريبي وموقفه الواضح منه، إذ يعدّه ركنا ركينا في عملية تزكية النفس، ويؤكد عليه ويشرحه شرحاً وافياً، ومن ذلك قوله: "والوجه الثاني– يقصد بعد الجُود الإلهي– اكتساب هذه الأخلاق بالمجاهدة والرياضة. وأعني به: حمل النفس على الأعمال التي يقتضيها الخلُق المطلوب. فمن أراد مثلاً أن يُحَصّل لنفسه خُلُق الجُود، فطريقه: أن يتكلّف تعاطي فِعل الجواد، وهو بذل المال. فلا يزال يطالب نفسه ويواظب عليه، تكلّفاً مجاهداً نفسه فيه، حتى يصير ذلك طبعاً له، ويتيسر عليه، فيصير به جواداً. وكذلك من أراد أن يُحَصّل لنفسه خلق التواضع، وقد غلب عليه الكبر، فطريقه أن يواظب على أفعال المتواضعين مدّة مديدة، وهو فيها مجاهد نفسه، ومتكلّف إلى أن يصير ذلك خلُقاً له وطبعاً، فيتيسر عليه. وجميع الأخلاق المحمودة شرعاً، تحصل بهذا الطريق. وغايته: أن يصير الفعل الصادر فيه لذيذاً. فالسخي، هو الذي يستلذ بذل المال الذي يبذله دون الذي يبذله عن

(١) البخاري، الصحيح، ح رقم (١٤٦٩).
(٢) العمْرو، الأخلاق بين المدرستين السلفية والفلسفية، ص١١٤.
(٣)البخاري، الصحيح، ح رقم (١٤٦٩).
(٤)القحطاني، الخلُق الحسن، ص١٥.

كراهة، والمتواضع هو الـذي يسـتلذ التواضـع. ولـن ترسـخ الأخـلاق الدينية في النفس ما لم تتعوّد النفس جميع العـادات الحسـنة، ومـا لم تـترك جميـع الأفعال السيئة، وما لم تواظب عليه مواظبـة مَـنْ يشـتاق إلى الأفعـال الجميلـة، ويتنعّم بها، ويكره الأفعال القبيحة ويتألم بها"[1].

إن هذا التفصيل والتوضيح لهـذا الأسـلوب– الاعتيـاد والممارسـة– في عملية تزكية النفس، هو أمـر ضروري و مهـم جـداً ليـتم الوصـول إلى قناعـة راسخة وهي: أن عملية التزكية بتحصيل السلوك الحسن واكتسابه، هي عمليـة ليست بالسهلة، ولا تقع بالتمنّي، كما أنها ليست صعبة المنال، وإنما تتطلب مـن الإنسان المتربي بذل الجهد المطلوب، ومجاهدة نفسة وأهوائه، وحملها على تكلّف الخلق الحسن وتعوّده مراراً وتكراراً. وهذا هو صلب العمليـة التربويّـة، وهـذا يعني بالنسبة للمربين، أن يدركوا أنّ مجرّد قـراءتهم لأبـواب التزكيـة والرقـائق والأخلاق الحسـنة، لا يكفـي لأن تصـبح سـلوكاً ملازمـاً لشخصـياتهم، وأنّ تدريسهم موضوعات السلوك والتزكية وتعلـيمهم إياهـا عـلى شـكل مـواعظ ودروس لا يلـزم منـه أنهـا أصـبحت فـيهم سـلوكا عمليـا ظـاهرا وباطنـا في شخصياتهم. بل لا بد–إضافة لذلك– من إيجاد آليات عمل معينة، يَنْقلـوا فيهـا المتربّي إلى الممارسة والرياضة لأيّ سلوك تزكوي حسن يراد لهم أن يتخلّقوا بـه، أو يتهربوا من نقيضه، وأنْ يتم تعويدهم على الظهور بـه، ولـو تكلّفـا في بدايـة الأمر، إلى أن يصبح فيهم سلوكاً راسخاً. فيتم تعويدهم عمليـا عـلى الصـبر أو الحلِم أو الأمانة وذلك بتعريضهم لمواقف اختبارية وواقعيـة يـتمّ الترتيـب لهـا بطريقة ما. وهذا فيه من النفع أضعاف ما قد يكون في التدريس النظري.

---

(١)الغزالي، إحياء علوم الدين، ح٣، ص٥٧-٥٨.

ويقدم عبد الرحمن حنبكة في كتابه الأخلاق الإسلامية أنموذجاً لتزكية الشخصية المسلمة بخلق الشجاعة مبيناً فيه السبل والدوافع، ومحللاً للنصوص المتضمنة لذلك، ولا شك أن كلامه هذا هو في سياق الدعوة وحمل أمانة الدين وتبليغ رسالته، ولذلك يستفيد منه كل داعية وطالب علم ومعلم ومربيّ.

يقول حبنكة تحت عنوان "اكتساب خلق الشجاعة ووسائله": "حال خلق الشجاعة في قابليته للاكتساب كحال سائر الأخلاق، فالأخلاق كلّها منها ما هو فطري ومنها ما هو مكتسب، فمن الشجاعة شجاعة فطرية، ومنها شجاعة مكتسبة، ومن الجبن جبن فطري، ومنه جبن مكتسب.ولاكتساب خلق الشجاعة وسائل، منها الوسائل التالية:

الوسيلة الأولى: التدريب العملي بدفع الإنسان إلى المواقف المحرجة التي لا يتخلص منها إلا بأن يتشجع، وينبغي أن يكون ذلك بالمقدار الذي يغذّي خلق الشجاعة، ولا يزيد نسبة الجبن.

الوسيلة الثانية: الإقناع بأنّ معظم مثيرات الجبن لا تعدو أنها أوهام لا حقيقة لها.

الوسيلة الثالثة: القدوة الحسنة وعرض مشاهد الشجعان، وذكر قصصهم، مع تمجيدهم، والثناء عليهم، ومنحهم المكافآت المغرية، لإثارة عنصر المحاكاة، ثم المتابعة، ثم المنافسة.

الوسيلة الرابعة: إثارة دوافع التنافس، ومكافأة الأشجع بعطاءات مادية، مع الثناء والإطراء والتمجيد.

الوسيلة الخامسة: ترسيخ عقيدة الإيمان بالقضاء والقدر، وأنّ الإنسان لن يصيبه إلا ما كتب الله له، وترسيخ عقيدة الإيمان باليوم الآخر.

ولمّا كان التدريب العملي من أفضل الوسائل لاكتساب الأخلاق والمهارات، وجدنا أهل البادية يتمتعون بشجاعة اجتياز المفازات ومقارعة

خطوبها، ووجدنا أهل الجبال يتمتعون بشجاعة ارتقاء شواهقها، واختراق عقباتها، ووجدنا أهل الجزر البحرية والسواحل يتمتعون بشجاعة ركوب البحار وخوص غمارها، ومصارعة أمواجها، كلّ ذلك بسبب التدريب العملي الذي يمارسونه بحكم بيئتهم التي تفرض عليهم ظروفاً معينة تغرس فيهم لوناً من ألوان الشجاعة، لاسيما إذا ارتبطت أرزاقهم ووسائل عيشهم بخوض غمار المخاوف"[1].

سادسا: المُخْرَج التربوي لعملية التزكية وتعزيزه.

لكل عملية تربويّة هدفها التربوي الذي تعمل على تحقيقه في المخرج التربوي، وهو ما يدل على نجاحها، ويثبت مصداقيتها، وعليه يكون تقويمها التربوي. وعملية التزكية هي كذلك، ففي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لها وفق مرجعيتها، فإن الهدف التربوي الكبير لعملية التزكية هو أن يتحقق هدفها الأصيل وهو استقامة الحال في مخرجاتها التربويّة.

وعليه، فإن استقامة الحال في الشخصية هو مدار الحكم على عملية التزكية والتقويم لها. فحينما يتم تطبيقها في الميدان التربوي فإن الهدف المراد تحقيقه ليس نظريا بحتا، ولكنه هدف سلوكي، يتمثل باستقامة حال المتربي باطنا وظاهرا. ومما يدل على ذلك، قول الله تعالى: ﴿وَمَن يَأْتِهِۦ مُؤْمِنًا قَدْ عَمِلَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ فَأُو۟لَٰٓئِكَ لَهُمُ ٱلدَّرَجَٰتُ ٱلْعُلَىٰ ﴿٧٥﴾ جَنَّٰتُ عَدْنٍ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَا ۚ وَذَٰلِكَ جَزَآءُ مَن تَزَكَّىٰ ﴾[سورة طه٧٥ :٧٦]. فلا بد من تحقيق العمل الصالح في واقع الشخصية المؤمنة، وهذا هو دور عملية التزكية ووظيفتها. وقيام الشخصية بالعمل الصالح يعني تَمَثّلها للسلوك السوي والاستقامة الباطنة والظاهرة.

(١) حبنكة، الأخلاق الإسلامية، ص٥٨٨-٥٩٩.

سابعا: التعزيز الإيجابي في عملية التزكية:

يؤخذ من قول الله تعالى: ﴿وَمَن يَأْتِهِۦ مُؤْمِنًا قَدْ عَمِلَ ٱلصَّٰلِحَٰتِ فَأُوْلَٰٓئِكَ لَهُمُ ٱلدَّرَجَٰتُ ٱلْعُلَىٰ ۝٧٥ جَنَّٰتُ عَدْنٍ تَجْرِى مِن تَحْتِهَا ٱلْأَنْهَٰرُ خَٰلِدِينَ فِيهَا ۚ وَذَٰلِكَ جَزَآءُ مَن تَزَكَّىٰ﴾ [سورة طه٧٥ :٧٦]. أهمية التعزيز الإيجابي لكل مرحلة من مراحل التزكية وتشكيل الاستقامة السلوكية في الشخصية. فهذه هي التزكية التي دعا إليها المنهج التربوي القرآني بكل وضوح، ورتب عليها الجزاء العظيم في الآخرة وهو جنات النعيم.

ومن هنا، نخرج بتصور يضاف لما تقدم، وهو أنه في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية ووفقا لمرجعيتها، فإنه لا بد أن يتم تقديم الجزاء والتعزيز لكل من يخضع لعملية التزكية ويعمل على تحقيق شيئا من أهدافها السلوكية.

والأخذ بمنهجية التعزيز الإيجابي من المنهجية النبوية التربويّة التي تسعى إلى الحفاظ على حالة الاستقامة الموجودة والارتقاء بها وتحسينها وتكثيرها بما يتلاءم مع مطالب الشرع ويتوازن مع متطلّباته. ومحور هذه القاعدة يتمثل بالعمل على تعزيز تلك المواقف التي تظهر فيها حالات من الاستقامة ودعم أصحابها وتزكية اتجاهاتهم ودفعهم إلى مزيد من العمل والإقبال على التزكية، ولذلك لمّا ذُكِر للنبي ﷺ رجل يكثر من قراءة سورة الإخلاص، وتَقالَّ بعضهم عمله هذا، كان موقف النبي ﷺ غير ذلك، حيث قام بتعزيزه بأن قال: (وَالَّذِي نَفْسِي بِيَدِهِ إِنَّهَا لَتَعْدِلُ ثُلُثَ الْقُرْآنِ)[٢]، وكذلك تمثّل الصحابة هذا الاتجاه، فابن عمر رضي الله عنهما، لما سمع حديث أبي هريرة في فضل اتباع الجنائز، كان موقفه أن قال: (لَقَدْ فَرَّطْنَا فِى قَرَارِيطَ كَثِيرَةٍ)[١].

(١) البخاري، الصحيح، كتاب الجنائز، ح رقم (١٣٢٤) .

وهذا الموقف الإيجابي يدّعم منهجية العمل بتعزيـز حـالات الاسـتقامة مهما كان مستواها، وابن عمر وغيره من الصحابة رضوان الله عليهم، مـا كـانوا يتنكرون لمواقف تزكوية بسيطة أبدا، لكونهم لم يسمعوا بها من قبل، ولا لكونهم لم يعلموا بها، بل نظروا إليها نظرةً إيجابية تدعو إلى ممارستها قدر المستطاع، وعلى هذا النهج (التعزيز الإيجابي) كانت ملامح الخطاب التربوي لعلماء الأمّة، يقول الخطيب البغدادي: "وينبغي لطالب الحديث أن يتميز في عامة أموره عن طرائق العوام، باستعمال آثار رسول الله ﷺ ما أمكنه، وتوظيف السنن على نفسه"(٤).

وقد تبدّت هذه المنهجية بعمومها في فكر الصحابة ومسلكهم وفي عهـد النبـوة مـن خـلال حـديث أبي ذرّ رضي الله عنه : أنَّ ناسـاً مـن أصـحاب رسـول الله ﷺ قالوا للنّبي ﷺ : يا رسول الله ذَهَبَ أَهْلُ الـدُّثُورِ بِالـدَّرَجَاتِ الْعُـلَى، وَالنَّعِيمِ الْمُقِيمِ، فَقَالَ: (وَمَا ذَاكَ؟) قَـالُوا: يُصَـلُّونَ كَـمَا نُصَـلِّي، وَيَصُـومُونَ كَـمَا نَصُومُ، وَيَتَصَدَّقُونَ وَلَا نَتَصَدَّقُ، وَيُعْتِقُـونَ وَلَا نُعْتِـقُ، فَقَـالَ رَسُـولَ الله ﷺ : (أَفَلَا أُعَلِّمُكُمْ شَيْئًا تُدْرِكُونَ بِهِ مَنْ سَبَقَكُمْ وَتَسْبِقُونَ بِهِ مَنْ بَعْدَكُمْ؟ وَلَا يَكُـونُ أَحَدٌ أَفْضَلَ مِنْكُمْ إِلَّا مَنْ صَنَعَ مِثْلَ مَا صَنَعْتُمْ) قَالُوا: بَـلَى، يَـا رَسُـولُ الله قَـالَ: (تُسَبِّحُونَ، وَتُكَبِّرُونَ، وَتَحْمَدُونَ، دُبُرَ كُلِّ صَلَاةٍ ثَلَاثًا وَثَلَاثِـينَ مَـرَّةً) قَـالَ أَبُـو صَالِحٍ: فَرَجَعَ فُقَرَاءُ الْمُهَاجِرِينَ إِلَى رَسُولِ الله ﷺ ، فَقَالُوا: سَمِعَ إِخْوَانُنَـا أَهْـلُ الْأَمْوَالِ بِمَا فَعَلْنَا، فَفَعَلُوا مِثْلَهُ، فَقَالَ رَسُولِ الله ﷺ : (ذَلِكَ فَضْلُ الله يُؤْتِيهِ مَنْ يَشَاءُ)(١). قال ابـن رجـب: "وفي الحـديث دليـل عـلى أنّ الصـحابة رضي الله عنهم لشـدّة حرصهم على الأعمال الصالحة وقوّة رغبتهم في الخير كانوا يحزنون على ما يتعذر عليهم فعله من الخير مما يقدر عليه غيرهم"(٢).

(١) مسلم، الصحيح، بَابُ اسْتِحْبَابِ الذِّكْرِ بَعْدَ الصَّلَاةِ وَبَيَانِ صِفَتِهِ، ح رقم (٥٩٥) .
(٢) ابن رجب، جامع العلوم والحكم، ص ٢٣٢.

وفي هذا تأكيد على أنّه من الفقه السديد المقرّر في النهج النبوي التزكـوي وما عليه الصحابة تعزيز المواقف التزكوية التي يظهر فيها اتباع الشرع والعمـل به سواء كانت واجبات أم مسـتحبات؛ لأنّ كـل ذلـك مـن الخـير الـذي يقـود لاستقامة الشخصية، وهذا هـو المطلـب الأسـمى لعمليـة التزكيـة في النظريّـة التربويّة الإسلامية.

وبعد هذا العرض والتأسيس لعلمية التزكية وبيـان جانـب مـن فقههـا وتطبيقاتها، فإنه لا بد من أن يتم تبني عملية التزكية بصورتها النظريّة والتطبيقيّة في المنهاج التربوي للنظريّـة التربويّـة الإسـلامية ومختلـف أنظمتهـا وأنشـطتها التربويّة، لتكون تعبيرا واقعيا عن النهج التربوي القرآني والنبوي الـذي أعطـى عملية التزكية مكانة عالية.

العملية التربويّة الكبرى الثالثة: عملية الإصلاح

أولا: (عملية الإصلاح) عملية تربويّة:

تعد عملية الإصلاح من العمليات التربويّة الكبرى التي تتبناها النظريّـة التربويّة الإسلامية، وتنظر إليها على أنها عملية تربويّة متكاملة الدور مـع سـائر العمليات التربويّة. وقد يبدو غريبا لـبعض التربـويين أن يـتم تصـنيف عمليـة الإصلاح على أنها عملية تربويّة لكون النمط التربوي السائد هو عملية التعلـيم أو عملية التربية، وقد لا يوجد أحد صنّف عملية الإصـلاح كأحـد العمليـات التربويّة. ولكن ما يعني النظريّة التربويّة الإسلامية هو أن تقرر مـا هـو عمليـة تربويّة من خلال محدداتها ومرجعياتها وأهدافها التربويّة الأساسية. وبـالنظر في كلّ ذلك واعتباره، فإن عملية الإصلاح تعد عمليـة تربويّـة مـن بـين عملياتهـا التربويّة الكبرى، ذلك أن الحديث هنا هو عن التربيـة الإسـلامية، فهـي تربيـة ونظريّة تربويّة منتسبة إلى الإسلام ومستمدة منه.

ومما لا شك فيه أن النظريّة التربويّـة الإسـلامية لا تقتصــر في أهـدافها وحركتها وبرامجها على التعليم فقط، بل تجمع إليه التزكية، وتجمع إليه الإصلاح كذلك، فهكذا كانت دعوة الإسلام ورسـالته ومحتواهـا تحمـل الفكـر والـنهج التغييري الإصلاحي المجتمعي. فنحن حينما نفكر في النظريّة التربويّة الإسلامية وتَكْوِيناتها التطبيقيّة فإننا لا نحـتكم في ذلـك إلى التصـور التربـوي الغـربي أو الوضعي، بل إلى إطارها المرجعي، ومفاهيمها التأسيسيّة، ومن ذلـك ننطلـق في تصور ما ينبغـي أن تتبنـاه مـن عمليـات تربويّـة وغيرهـا. ومعلـوم أن الـنهج الإصلاحي المجتمعي هو من مشاريع الرسالة النبوية التي أحدثت أكبر إصلاح وتغيير مجتمعي في التاريخ الإنساني.

ثانيا: مفهوم (عملية الإصلاح) في النظريّة التربويّة الإسلامية:

يمكن تعريف عملية الإصلاح باعتبارها عملية تربويّة كبرى في النظريّة التربويّة الإسلامية: بأنها نهج تغييري بَنّـاء يسـتهدف تعـديل الوضـع التربـوي القائم في المجتمع المسلم وتوجيهـه وتجديـده، أفـرادا وجماعـات ومؤسّسـات، ليمارس سلوكاته الاجتماعية وفق القيم الإسلامية.

ثالثا: عملية الإصلاح عملية تربويّة نبوية.

ومما يشـير إلى أن عمليـة الإصـلاح مـن المهـام التربويّـة النبويـة، قـول النبي ﷺ: (إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأُتَمِّمَ صَالِحَ الْأَخْلَاقِ)[1]، فواضح من النص النبـوي أن من غايات البعثة النبوية ومن مهامها الكبرى المعلّلة للبعثة النبويـة هـي عمليـة الإصلاح الأخلاقي في المجتمع. بأن يقرّ وضبط ويوجّه مـا كـان مـن أخـلاق حسنة يمارسها المجتمع أصلا، أو يعدّل ويصلح ويجدّد قِيَما أخلاقية إيجابية في

---

(١) ابن حنبل، المسند، ح رقم (٨٩٣٩) وصححه شعيب الأرناؤوط.

المجتمع. وهذا يتفق تماما مع مفهوم العملية التربويّة على أنها عملية تغيير وبناء وتنمية، والإصلاح هو جزء من ذلك، ويصبّ في قناتها.

ومن الأدلة المهمة يضا على عملية الإصلاح، الآية الكريمة: ﴿...إِنْ أُرِيدُ إِلَّا ٱلْإِصْلَٰحَ مَا ٱسْتَطَعْتُ ...﴾ [سورة هود:٨٨]. فهذه الآية يقرر فيها خطاب الوحي الإلهي أن عملية الإصلاح هي مهمة أنيطت بجهد الأنبياء والرسل في دعوة أقوامهم وتقويم حياتهم وفق منهج الله. فهنا، يحدد النبي مخاطبا قومه بأن عملية الإصلاح هي هدف له، وعمل مخطط عنده، ونهج متبع ملتزم به، وأمر لا بد من القيام به، وبذل ما يلزم من جهد وتفكير وعمل حسب إمكاناته ومقدرته.

ومن أقول أهل التفسير التي تتضمن الدلالة على كون عملية الإصلاح هي عملية تربويّة نبوية، ما ذكروه في تفسير هذه الآية ﴿...إِنْ أُرِيدُ إِلَّا ٱلْإِصْلَٰحَ ...﴾ [سورة هود:٨٨]. فقال الطبري: "ما أريد إلا إصلاحكم وإصلاح أمركم"(١)، وقال ابن كثير: "إِنَّمَا مُرَادِي إِصْلَاحَكُمْ"(٢)، وقال السعدي: "أي: ليس لي من المقاصد إلا أن تصلح أحوالكم، وتستقيم منافعكم"(٣)، وقال القرطبي: "أَيْ مَا أُرِيدُ إِلَّا فِعْلَ الصَّلَاحِ، أَيْ أَنْ تُصْلِحُوا دُنْيَاكُمْ بِالْعَدْلِ وَآخِرَتَكُمْ بِالْعِبَادَةِ"(٤)، وقال صاحب النار: "أَيْ: مَا أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ الْعَامَّ فِيمَا آمُرُ بِهِ وَفِيمَا أَنْهَى عَنْهُ مَادُمْتُ أَسْتَطِيعُهُ؛ لِأَنَّهُ أَمْرٌ بِالْمَعْرُوفِ وَنَهْيٌ عَنِ الْمُنْكَرِ، لَيْسَ لِي هَوًى وَلَا مَنْفَعَةٌ شَخْصِيَّةٌ خَاصَّةٌ بِي فِيهِمَا، وَلَوْلَا ذَلِكَ لَمَا فَعَلْتُهُ"(٥).

---

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ١٥، ص٤٥٤.
(٢) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٤، ص٣٤٤.
(٣) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٣٨٧.
(٤) القرطبي، الجامع لأحكام القرآن، جـ٩، ص٩٠.
(٥) رضا، تفسير المنار، جـ١٢، ص١٢٠.

فهنا أشار المفسرون إلى أن عملية الإصلاح هي أمر مراد ومُهِمّة أساسية من مهامّ النبي –شعيب هنا والمعنى يعم– بل ومقصد من مقاصد الرسالة التي يحملها الأنبياء. وهذا هو ما يعطي عملية الإصلاح قوّتها، ويؤكّد على كونها مهمّة تربويّة كبرى لا بد أن تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية التي تحمل صفة الوحي ومحتوى الرسالة الإلهية للنبي ﷺ.

ويشير كلام المفسرين إلى أن عملية الإصلاح تأخذ الاتجاه العام في مهمتها وإن كانت تعتني أيضا بالإصلاح الخاص على المستوى الفردي. لكن من حيث هي عملية فإن مهمتها المجتمع عموما. وهذا واضح في كلام صاحب المنار حينما وضح اتجاه عملية الإصلاح بقوله: "مَا أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ الْعَامَّ".

ومما يؤكد هذا الاتجاه الإصلاحي المجتمعي في عملية الإصلاح، أن الله تعالى قد جعل أحد أكبر غايات إرسال الرسل وإنزال الكتب هي تحقيق العدالة الاجتماعية بين الناس، وهذا كما في قول الله تعالى: ﴿لَقَدْ أَرْسَلْنَا رُسُلَنَا بِٱلْبَيِّنَٰتِ وَأَنزَلْنَا مَعَهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْمِيزَانَ لِيَقُومَ ٱلنَّاسُ بِٱلْقِسْطِ ...﴾ [سورة الحديد:٢٥] ، قال ابن عاشور: "وتأكيد الخبر بلام القسم وحرف التحقيق راجع إلى ما تضمنه الخبر من ذكر ما في إرسال رسل الله وكتبه من إقامة القسط للناس، وجع (الرسل) هنا للإفادة أن ما جاء به محمد صلى الله عليه ليس بدْعاً من الرسل. والبيّنات: الحجج الدالة على أن ما يدعون إليه هو مراد الله. وتعريف الكتاب تعريف الجنس، أي: وأنزلنا معهم كتبا، أي: مثل القرآن. والميزان: مستعار للعَدْل بين الناس في إعطاء حقوقهم، والقيام: مجاز في صلاح الأحوال واستقامتها، والقسط: العَدْل في جميع الأمور"[1]. وقال الآلوسي: "ليقوم الناس بالقسط علّةٌ لا نزال الكتب والميزان"[2].

---

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، ج٢٧، ص٤١٦.
(٢) الآلوسي، روح المعاني، جـ١٤، ص١٨٨.

كما يتضح من كلام أهل التفسير أن اتجاه عملية الإصلاح يقع في مستويات عدة، هي:

مستوى الإصلاح العام. ويؤخذ من كلام الطبري وكلام صاحب المنار.

مستوى إصلاح الحياة الدنيا بإقامة العدالة الاجتماعية الشرعية. ويؤخذ من كلام القرطبي.

مستوى إصلاح الحياة الآخرة بتحقيق العبادة. ويؤخذ من كلام القرطبي.

مستوى إصلاح الأحوال. وتشتمل إصلاح الأحوال الاجتماعية والإدارية للأفراد والجماعات والهيئات. ويؤخذ من كلام السعدي، وكلام الطبري.

مستوى إصلاح المنافع. وتشتمل على إصلاح الجانب الاقتصادي والعلمي والخلقي الذي يعود بالمنافع المعنوية والمادّية على الجميع. ويؤخذ من كلام السعدي، وكلام الطبري

رابعا: ارتباط عملية الإصلاح بالواقع الاجتماعي:

الإصلاح في جوهره عملية تعديل وإقامة وتجديد وتحسين لما هو موجود وقائم بالفعل، سواء كان الخلَل والضّعف فيه قويا أم ضعيفا. من هنا، فإن عملية الإصلاح لا بد أن تكون واقعية، بمعنى ترتبط بالواقع المجتمعي، وبقضاياه، وبمؤسّساته، وبسلوكياته، وبتربيته وتعليمه، وبأفكاره، وبعلاقاته، وبحركته، وبمجالاته المتنوعة. حيث تتوجه عملية الإصلاح إلى العمل ضمن مراحل مدروسة وخطوات واضحة ومنهجية منطقية، **تتمثل بالآتي:**

تحديد المجال الاجتماعي الذي يراد النظر في إمكانية إصلاحه.

تحديد المعايير التي على أساسها يقاس الضّعف والخَلل والحاجة إلى عملية إصلاحه.

توصيف أوجه الخلل والضّعف والتراجع في ذلك المجال بشكل شمولي وفقا لتلك المعايير.

وضع خطة علمية لتنفيذ عملية الإصلاح وفق الإمكانات المتاحة والوقت اللازم.

توفير العناصر اللازمة لإجراء عملية الإصلاح من الخبراء والمختصين.

البدء بتنفيذ عملية الإصلاح ضمن خطوات تدريجية معدة مسبقا مع توفير بدائل لها.

التغذية الراجعة من المجال الذي تم إجراء عملية الإصلاح فيه.

وبالنظر في منهجية الأنبياء في تطبيق عملية الإصلاح في مجتمعاتهم، باعتبارها أحد المهام النبوية الأساسية التي حددت لهم، وقاموا بها، فإنه يلحظ أن كل عملية إصلاح قاموا بها كانت مرتبطة بواقع أو جانب أو حال اجتماعي، فيه خلل أو ضعف أو انحراف يعيشه الناس. ومن دلائل ذلك وأمثلته:

يقول الله تعالى: ﴿وَمَا نُرْسِلُ ٱلْمُرْسَلِينَ إِلَّا مُبَشِّرِينَ وَمُنذِرِينَ فَمَنْ ءَامَنَ وَأَصْلَحَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ ﴿٤٨﴾﴾ [سورة الأنعام:٤٨]، وقول الله تعالى: ﴿يَٰبَنِيٓ ءَادَمَ إِمَّا يَأْتِيَنَّكُمْ رُسُلٌ مِّنكُمْ يَقُصُّونَ عَلَيْكُمْ ءَايَٰتِي فَمَنِ ٱتَّقَىٰ وَأَصْلَحَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ﴾ [سورة الأعراف:٣٥]. فجاء الربط واضحا بين مهمة النبي وهدف تحقيق الإصلاح. كما أن موقف الأنبياء جاء واضحا في موقفهم من المعطلين للإصلاح المجتمعي والناشرين للخراب الاجتماعي بكل أنوعه، كما في قوله تعالى عن نبيه صالح عليه السلام: ﴿وَلَا تُطِيعُوٓاْ أَمْرَ ٱلْمُسْرِفِينَ ﴿١٥١﴾ ٱلَّذِينَ يُفْسِدُونَ فِي ٱلْأَرْضِ وَلَا يُصْلِحُونَ ﴿١٥٢﴾﴾ [سورة الشعراء:١٥٢].

ولما كان واقع الانحراف في قوم نوح شديدا وظاهرا في جانب التوحيد ومعرفة الخالق وحقوقه والتفريق بين خصائص المخلوق وصفات الخالق، كما وصفهم القرآن بقوله تعالى: ﴿وَقَالُواْ لَا تَذَرُنَّ ءَالِهَتَكُمْ وَلَا تَذَرُنَّ وَدًّا وَلَا سُوَاعًا وَلَا يَغُوثَ وَيَعُوقَ وَنَسْرًا﴾ [سورة نوح:٢٣] ، كانت متطلبات عملية الإصلاح لهذا الواقع تقتضي تركيزها على الإصلاح العقدي والمعرفي الإيماني. فقال لهم نبيهم نوح عليه السلام: ﴿أَنِ ٱعْبُدُواْ ٱللَّهَ وَٱتَّقُوهُ وَأَطِيعُونِ﴾ [سورة نوح:٣] ، وقال لهم: ﴿مَّا لَكُمْ لَا تَرْجُونَ لِلَّهِ وَقَارًا ﴿١٣﴾ وَقَدْ خَلَقَكُمْ أَطْوَارًا ﴿١٤﴾﴾ [سورة نوح ١٣ :١٤].

ولما كان واقع الانحراف في مجتمع نبي الله ثمود يتمثل في جانب الترف والبذخ بنِعَم الله عليهم، ركّزت عملية الإصلاح التي قادها نبي الله صالح عليه السلام بما يناسب ذلك الانحراف الاجتماعي، قال تعالى: ﴿وَٱذْكُرُوٓاْ إِذْ جَعَلَكُمْ خُلَفَآءَ مِنۢ بَعْدِ عَادٍ وَبَوَّأَكُمْ فِى ٱلْأَرْضِ تَتَّخِذُونَ مِن سُهُولِهَا قُصُورًا وَتَنْحِتُونَ ٱلْجِبَالَ بُيُوتًا ۖ فَٱذْكُرُوٓاْ ءَالَآءَ ٱللَّهِ وَلَا تَعْثَوْاْ فِى ٱلْأَرْضِ مُفْسِدِينَ ﴿٧٤﴾﴾ [سورة الأعراف:٧٤].

ولما كان واقع الانحراف في مجتمع لوط يتمثل في الجانب السلوكي الجنسي، حيث انتشرت الفاحشة فيهم، ركّزت عملية الإصلاح لدى لوط عليه السلام على هذا الجانب، فقال تعالى: ﴿وَلُوطًا إِذْ قَالَ لِقَوْمِهِۦٓ أَتَأْتُونَ ٱلْفَٰحِشَةَ مَا سَبَقَكُم بِهَا مِنْ أَحَدٍ مِّنَ ٱلْعَٰلَمِينَ﴾ [سورة الأعراف:٨٠].

ولما كان واقع الانحراف في مجتمع قوم "مَدْين" يتمثل أكثر ما يتمثل بالفساد الاقتصادي، كان لا بدّ أن تكون متطلبات عملية الإصلاح في معالجة هذا الواقع، وهذا الشكل من الانحراف تحديدا، فقال تعالى: ﴿وَإِلَىٰ مَدْيَنَ أَخَاهُمْ شُعَيْبًا ۗ قَالَ يَٰقَوْمِ ٱعْبُدُواْ ٱللَّهَ مَا لَكُم مِّنْ إِلَٰهٍ غَيْرُهُۥ ۖ قَدْ جَآءَتْكُم بَيِّنَةٌ مِّن رَّبِّكُمْ ۖ فَأَوْفُواْ ٱلْكَيْلَ وَٱلْمِيزَانَ وَلَا تَبْخَسُواْ ٱلنَّاسَ أَشْيَآءَهُمْ وَلَا تُفْسِدُواْ فِى ٱلْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَٰحِهَا ۚ ذَٰلِكُمْ خَيْرٌ لَّكُمْ إِن كُنتُم مُّؤْمِنِينَ ﴿٨٥﴾﴾ [سورة الأعراف:٨٥].

وفيما يأتي تفصيل لأبعاد عملية الإصلاح في واقع مجتمع مدين كما جاء بها نبي الله شعيب.

قال صاحب المنار: "بدأَ بِالْأَمْرِ بِالتَّوْحِيدِ فِي الْعِبَادَةِ؛ لِأَنَّهُ أَسَاسُ الْعَقِيدَةِ وَرُكْنُ الدِّينِ الْأَعْظَمِ، وَقَفَّي عَلَيْهِ بِالْأَمْرِ بِإِيفَاءِ الْكَيْلِ وَالْمِيزَانِ إِذَا بَاعُوا، وَالنَّهْيِ عَنْ بَخْسِ النَّاسِ أَشْيَاءَهُمْ إِذَا اشْتَرَوْا؛ لِأَنَّ هَذَا كَانَ فَاشِيًا فِيهِمْ أَكْثَرَ مِنْ سَائِرِ الْمَعَاصِي، فَكَانَ شَأْنُهُ مَعَهُمْ كَشَأْنِ لُوطٍ عَلَيْهِ السَّلَامُ إِذْ بَدَأَ بِنَهْيِ قَوْمِهِ عَنِ الْفَاحِشَةِ السُّوأَى الَّتِي كَانَتْ فَاشِيَةً فِيهِمْ.كَانَ قَوْمُ شُعَيْبٍ مِنَ الْمُطَفِّفِينَ الَّذِينَ إِذَا اكْتَالُوا عَلَى النَّاسِ أَوْ وَزَنُوا عَلَيْهِمْ لِأَنْفُسِهِمْ مَا يَشْتَرُونَ مِنَ الْمُكَيَّلَاتِ وَالْمَوْزُونَاتِ يَسْتَوْفُونَ حَقَّهُمْ أَوْ يَزِيدُونَ عَلَيْهِ، وَإِذَا كَالُوهُمْ أَوْ وَزَنُوهُمْ مَا يَبِيعُونَ لَهُمْ يُخْسِرُونَ الْكَيْلَ وَالْمِيزَانَ أَيْ يُنْقِصُونَهُ، فَيَبْخَسُونَهُمْ أَشْيَاءَهُمْ وَيُنْقِصُونَهُمْ حُقُوقَهُمْ وَالْبَخْسُ أَعَمُّ مِنْ نَقْصِ الْمُكَيَّلِ وَالْمَوْزُونِ فَإِنَّهُ يَشْمَلُ غَيْرَهُمَا مِنَ الْمَبِيعَاتِ كَالْمَوَاشِي وَالْمَعْدُودَاتِ، وَيَشْمَلُ الْبَخْسَ فِي الْمُسَاوَمَةِ وَالْغِشَّ وَالْحِيَلَ الَّتِي تُنْتَقَصُ بِهَا الْحُقُوقُ، وَكَذَا بَخْسُ الْحُقُوقِ الْمَعْنَوِيَّةِ كَالْعُلُومِ وَالْفَضَائِلِ، وَكُلٌّ مِنَ الْبَخْسَيْنِ فَاشٍ فِي هَذَا الزَّمَانِ، فَأَكْثَرُ التُّجَّارِ بَاخِسُونَ مُطَفِّفُونَ مُخْسِرُونَ، فِيمَا يَبِيعُونَ وَفِيمَا يَشْتَرُونَ وَأَكْثَرُ الْمُشْتَغِلِينَ بِالْعِلْمِ وَالْأَدَبِ وَكُتَّابُ السِّيَاسَةِ بَخَّاسُونَ لِحُقُوقِ صِنْفِهِمْ، وَنَفَّاجُونَ فِيمَا يَدَّعُونَ لِأَنْفُسِهِمْ، يَتَشَبَّعُونَ بِمَا لَمْ يُعْطَوْا كَلَابِسِ ثَوْبَيْ زُورٍ، وَيُنْكِرُونَ عَلَى غَيْرِهِمْ مَا أَعْطَاهُ اللهُ بِبَاعِثِ الْبَغْيِ وَالْحَسَدِ وَالْغُرُورِ. وَجُمْلَةُ (وَلَا تَبْخَسُوا النَّاسَ أَشْيَاءَهُمْ) تُشْعِرُ بِأَنَّهُمْ كَانُوا يَتَوَاطَئُونَ عَلَى هَضْمِ الْغَرِيبِ وَبَخْسِهِ، وَإِنْ كَانَتْ تَشْمَلُ بَخْسَ الْأَفْرَادِ بَعْضَهُمْ أَشْيَاءَ بَعْضٍ، وَهَضَمَ الشَّعْبُ فِي جُمْلَتِهِ أَشْيَاءَ الْغُرَبَاءِ الَّذِينَ يُعَامِلُونَهُمْ، فَقَدْ رُوِيَ أَنَّهُمْ كَانُوا إِذَا

دَخَلَ الْغَرِيبُ يَأْخُذُونَ دَرَاهِمَهُ وَيَقُولُونَ هَذِهِ زُيُوفٌ، فَيَقْطَعُونَهَا ثُمَّ يَشْتَرُونَهَا مِنْهُ بِالْبَخْسِ يَعْنِي النُّقْصَانَ، وَهَذِهِ النَّقِيصَةُ فَاشِيَةٌ بَيْنَ الْأُمَمِ وَالشُّعُوبِ فِي هَذَا الْعَصْرِ، فَتَجِدُ بَعْضَهُمْ يَذُمُّ بَعْضًا وَيُنْكِرُ فَضْلَهُ كَالْأَفْرَادِ وَتَرَى التُّجَّارَ فِي عَوَاصِمِ أُورُبَّةَ يُغَالُونَ مِنَ الْأَسْعَارِ لِلْغُرَبَاءِ مَا يُرَخِّصُونَ لِأَهْلِ الْبِلَادِ"[1].

فهذه المنهجية التطبيقيّة التي قام بها الأنبياء في عملية الإصلاح، قد عالجت الانحراف والخلل الظاهر في المجتمع.

ومن المهم الفقه السليم لطبيعة العملية الإصلاحية باعتبارها عملية تربويّة، من حيث إنها عملية تغييرية تقويمية تجديدية، وهذا ليس بالهدف السهل، ولا بالذي يستسيغه الناس لِألْفِ العادات وسيطرة الشهوات؛ لذلك لا بد أن تكون عملية الإصلاح عملية مرحلية، يقدرها المصلح التربوي بما يراه مناسبا هو وفريقه الذي يعمل معه. فهو يحتاج إلى عملية إصلاحية متدرجة مبنية على حكمة وعلم وإحسان، حتى لا ينفر المجتمع وأفراده من مطالب الإصلاح.

ولعل من الشواهد القوية على عملية الإصلاح التربوي في مصارد النظريّة التربويّة الإسلامية، ما جاء في السنة النبوية من حديث عائشة رضي الله عنها، عندما رصدت عملية الإصلاح وآلياتها ومنهجيتها وحللت ارتباطاتها النفسية والاجتماعية، فقالت: **"إِنَّمَا نَزَلَ أَوَّلَ مَا نَزَلَ مِنْهُ سُورَةٌ مِنَ الْمُفَصَّلِ، فِيهَا ذِكْرُ الجَنَّةِ وَالنَّارِ، حَتَّى إِذَا ثَابَ النَّاسُ إِلَى الإِسْلاَمِ نَزَلَ الحَلاَلُ وَالحَرَامُ، وَلَوْ نَزَلَ أَوَّلَ شَيْءٍ: لاَ تَشْرَبُوا الخَمْرَ، لَقَالُوا: لاَ نَدَعُ الخَمْرَ أَبَدًا، وَلَوْ نَزَلَ: لاَ تَزْنُوا، لَقَالُوا: لاَ نَدَعُ الزِّنَا أَبَدًا"**[2]. قال ابن حجر: "أشارت إلى الحكمة الإلهية في

(١) رضا، تفسير المنار، جـ٨، ص٤٦٩.
(٢) البخاري، الصحيح، باب تأليف القرآن (أي: جمع آيات السورة أو جمع السور مرتبة)، ح رقم (٤٦٠٩).

ترتيب التنزيل، وأن أوّل ما نزل من القرآن الدعاء إلى التوحيد والتبشير للمؤمن والمطيع بالجنة، وللكافر والعاصي بالنار، فلما اطمأنت النفوس على ذلك أنزلت الأحكام؛ ولهذا قالت: ولو نزل أو شيء لا تشربوا الخمر، لقالوا: لا ندعها؛ وذلك لما طبعت عليه النفوس من النفرة عن ترك المألوف"[1].

وفي هذا توجيه للتربويين بأهمية الأخذ بمبدأ التدرج في عملية الإصلاح التربوي المجتمعي حينما يتوجه إلى تغيير السلوك وتعْديله وإزالة المنكر من واقع النفوس والمجتمعات التي وصلت إلى مرحلة من إلْف تلك المعاصي والسلوكات غير السوّية. وأن يسبق ذلك تقوية الدافع الإيماني والتركيز على عقيدة الآخرة؛ لتكون سبباً في الوصول إلى إزالة السلوك غير السوّي، وإخراجه من النفوس، ومن حياة المدعوين والمتربين، بطريقة سليمة وناجحة.

وقد فقه هذه المنهجية التطبيقية في عملية الإصلاح أتباعُ المدرسة التربويّة النبوية، فطبقوها خير تطبيق، وهذا كما في رؤية عمر بن عبد العزيز لعلمية الإصلاح المجتمعي وتطبيقه لها، فلمّا ولي عمر بن عبد العزيز، قال له ابنه عبد الملك: إني لأراك يا أبتاه قد أخّرت أموراً كثيرة، كنت أحسبك لو وليت ساعة من النهار عجلتها، ولو وددت أنك قد فعلت ذلك لو غلت بي وبك القدور. قال له عمر: يا بني، والله ما أستطيع أن اخرج لهم شيئاً من الدين إلا ومعه طرف من الدنيا أستلين به قلوبهم خوفاً أن يَنْخرق عليّ منهم ما لا طاقة لي به. يا بني: لا تعجل، فإن الله قد ذم الخمر مَرَّتين، وحرمها في الثالثة، وإني إن أحمل الناس على الحق جملة واحدة، فيدفعونه جملة، فيكون من ذا فتنة[2].

---

(١) ابن حجر العسقلاني، فتح الباري، جـ٩، ص٤٠.

(٢) ابن عبد الحكم، أبو محمد عبدالله، سيرة عمر بن عبد العزيز، ص٥٧، وإسحاق إبراهيم، الموافقات، جـ٢، ص١٤٨، وابن الجوزي، عبد الرحمن، سيرة ومناقب عمر بن عبد العزيز، ص٨٨.

وهذا توجيه لأهمية تطبيق المرحلية والتدرج من قبل المؤسسات التربويّة المسئولة، في عملية إصلاح الواقع التربوي والمجتمعي. فأحياناً قد تتبني الدولة ومؤسساتها عملية الإصلاح التربوي والاجتماعي، وهذا الإصلاح يتطلب منهم الانتقال بالناس إلى الأهداف المطلوبة بطريقة حكيمة متدرجة. "فالحكمة قاضية بالتدرج وصولاً للمطلوب؛ لأن الطبائع لا تقبل التكاليف جملة واحدة، ولا تتخلّى عن عاداتها ومألوفها دفعة واحدة، ولا تقلع عما ترسّخ وتوطّن هكذا فوراً، وإنما يروّض الناس على قبول التكاليف ترويضاً، ويفطموا عن عاداتهم شيئاً فشيئاً، حتى يتخلوا عنها ويقلعوا. فما من داعية يريد أن يُعيد أمر الله في أمته ودولته بعد هذه الغيبة، ويتبع غير سبيل التدرج إلا خاب وخسر؛ لأن ما انهدم على عدّة سنين، لا يمكن أن يتمّ بناؤه خلال أيام وأعوام، ولأن ما غاب قرناً من الزمان لا يمكن إعادته في أسابيع"[1].

ولكن، هذا التدرج في تطبيق عملية الإصلاح لا بد أن يكون مبنيا على بصيرة وحكمة، وخطوات تراكمية مدروسة، بحيث يكون يكون تطبيق مطلب التدرج مرتبط بقراءة فاحصة للواقع، وقراءة سليمة للنصوص الشرعية، والتحرك بتنفيذ عملية الإصلاح بدءا بالأهم والأخطر والأشد ضررا. فإن أولويات العملية الإصلاحية في مكان ما قد تختلف عن غيرها في مكان آخر، وفي زمان معين قد تختلف عن غيرها في زمان آخر، وفي مجتمع ما قد تختلف عن غيرها في مجتمع آخر. من هنا، كانت الأولوية الدعوية عند شعيب عليه السلام التركيز على معالجة الانحراف الاقتصادي أكثر من غيره، وأعطى لوط عليه السلام الأولوية لمواجهة الانحراف السلوكي (الجنسي)، وأعطى موسى عليه السلام الأولوية المواجهة الطغيان السياسي لفرعون. وهكذا.

(١) عبد الرحمن، عبد الله الزبير، من مرتكزات الخطاب الدعوي في التبليغ والتطبيق، ص١١٩.

فعملية الإصلاح التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية وتعدها من عملياته التربويّة الكبرى، هي عملية تربويّة ناضجة في خبرات المناهج النبوي التربويّة وأتباعها، وهي عملية ضرورية وملحة اجتماعيا، كما أنها تسير وفق حركة محيطية واعية وثاقبة ومبصرة للمستقبل، كما مدركة لواقع الحال.

خامسا: الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر الأداة الرئيسة في عملية الإصلاح.

بالنظر إلى طبيعة عملية الإصلاح وتوجهها بالفاعلية التغييرية نحو المجتمع وقضاياه التربويّة والسلوكية وغيرها، فإن الأداة (الأسلوب والوسيلة) الأكثر التصاقا بها وبدورها هي الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، ولا ينفي ذلك أيّ أسلوب أو وسيلة تربويّة أخرى يمكن أن تقوم بدور في عملية الإصلاح التربوي والاجتماعي. والحاجة لأداة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر سواء ظهرت بشكل فردي أو جماعي أو مؤسّسي أو تربوي أو قضائي، تأتي من كون عملية الإصلاح تقدم برامج وتقوم بخطوات فِعْليّة نحو إصلاح الخلل والضعف الموجود، ولا تكتفي بمجرد الإرشاد، وإن كان الإرشاد والتوجيه والتنظير وبيان الصواب خطوات مهمة في عملية الإصلاح، إلا أن الحاجة تبقى أكثر للأداة والأسلوب الذي يكون أقرب إلى صيغة القرار والحكم والإلزام والالتزام المنهجي والمؤسّسي.

ومما يشير إلى أولوية أداة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر في تنفيذ عملية الإصلاح، ما أشار به المفسرون عند تفسيرهم آية عملية الإصلاح: (إِنْ أُرِيدُ إِلا الإصْلاحَ مَا اسْتَطَعْتُ) وسياقها كاملا، فمن ذلك: قال الطبري: "ما

أريد فيما آمركم به وأنهاكم عنه، إلا إصلاحكم وإصلاح أمركم"[1]، وقال ابن كثير: "(إِنْ أُرِيدُ إِلا الإِصْلاحَ مَا اسْتَطَعْتُ) أَيْ: فِيمَا آمُرُكُمْ وَأَنْهَاكُمْ، إِنَّمَا مُرَادِي إِصْلَاحَكُمْ جُهْدِي وَطَاقَتِي"[2]، قال الزمخشري: "إِنْ أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلاحَ ما أريد إلا أن أصلحكم بموعظتى ونصيحتي وأمري بالمعروف ونهي عن المنكر. مَا اسْتَطَعْتُ أى: مدّة استطاعتي للإصلاح وما دمت متمكنا منه لا آلو فيه جهداً."[3]

وقال الرازي: "التَّقْدِيرُ كَأَنَّهُ يَقُولُ لَمَّا ثَبَتَ عِنْدِي أَنَّ الِاشْتِغَالَ بِعِبَادَةِ غَيْرِ اللَّهِ وَالِاشْتِغَالَ بِالْبَخْسِ وَالتَّطْفِيفِ عَمَلٌ مُنْكَرٌ، ثُمَّ أَنَا رَجُلٌ أُرِيدُ إِصْلَاحَ أَحْوَالِكُمْ وَلَا أَحْتَاجُ إِلَى أَمْوَالِكُمْ"[4]، وقال صاحب النار: "أَيْ: مَا أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ الْعَامَّ فِيمَا آمُرُ بِهِ وَفِيمَا أَنْهَى عَنْهُ مَادُمْتُ أَسْتَطِيعُهُ؛ لِأَنَّهُ أَمْرٌ بِالْمَعْرُوفِ وَنَهْيٌ عَنِ الْمُنْكَرِ، لَيْسَ لِي هَوًى وَلَا مَنْفَعَةٌ شَخْصِيَّةٌ خَاصَّةٌ بِي فِيهِمَا، وَلَوْلَا ذَلِكَ لَمَا فَعَلْتُهُ"[5]. فالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، يكون دافعه الرغبة في الإصلاح، وتحقيق المصلحة والمنفعة الفردية والجماعية والعامة. هذه هي طبيعته، وهي طبيعة عملية الإصلاح كذلك التي تبدأ به، وتنتهي به.

ويمكن أن يطلق الباحث مصطلح **"الأمر بالمعروف التربوي"** و**"النهي عن المنكر التربوي"**، للدلالة على عملية الإصلاح حينما تكون وظيفتها الإصلاح التربوي، وحينما يكون الخلل الموجود في مكونات المجتمع تربويا، ويحتاج لعملية إصلاح، فهنا نكون بحاجة إلى أن نأمر بكل فكر أو أسلوب أو

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل القرآن، جـ١٥، ص٤٥٤.
(٢) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٤، ص٣٤٤.
(٣) الزمخشري، الكشاف، جـ٢، ص٤٢٠.
(٤) الرازي، مفاتيح الغيب، جـ١٨، ص٣٨٨.
(٥) رضا، تفسير المنار، جـ١٢، ص١٢٠.

برنامج أو منهج أو مخطط تربوي أو موقف تربوي سليم موافق لمرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية، أو نكون بحاجة إلى أن ننهي عن أيّ رأي أو سلوك أو كتاب أو موقف تعليمي، أو قرار تربوي سلبي أو ضعيف أو مخالف لمقررات النظريّة التربويّة الإسلامية.

ومعنى "المعروف" اصطلاحاً: "كل ما أمر الشارع بفعله إلزاماً أو ترغيباً، فهو كل ما يُسْتحسن فِعلُه في الإسلام"، ومعنى "المنكر" اصطلاحاً: "كل ما نهى الشارع عن فِعله نهيا إلزاميا تحريمياً، فهو كل مُسْتقبح في الإسلام"(١). وقال السعدي في قوله تعالى: ﴿وَلْتَكُن مِّنكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى ٱلْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ ۚ وَأُوْلَـٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُفْلِحُونَ﴾ [سورة آل عمران:١٠٤]: "(وَيَأْمُرُونَ بِٱلْمَعْرُوفِ): وهو ما عرف بالعقل والشرع حسنه، (وَيَنْهَوْنَ عَنِ ٱلْمُنكَرِ)، وهو ما عرف بالشرع والعقل قبحه"(٢). وذكر الشوكاني في تفسير هذه الآية أن الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر يختصّ بأهل العلم الذين يعرفون كون ما يأمرون به معروفاً، وما ينهون عنه منكرا(٣). ويقول الميداني: "ولا يعرفُ مفردات المعروف ومفردات المنكر في الاصطلاح الإسلامي إلا مسلم تعلّم أحكام الإسلام وشرائعه، وعرَف أنه مطالب شرعاً بتطبيقها، وإتباع ما جاء فيها، فهو الذي يوجه إليه الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وفق الاصطلاح الإسلامي. وعلى هذا فلا يوجّه الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر وفق الاصطلاح الإسلامي إلا لمن أسلم وتعلّم أحكام الإسلام وشرائعه"(٤). فغاية الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر تقويم الأعمال وتعديلها

(١) الميداني، عبد الرحمن حسن، فقه الدعوة إلى الله (الجزء الأول)، ص٢٠-٢١.
(٢) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص١٤٢.
(٣) الشوكاني، فتح القدير، جـ٢، ص٨.
(٤) الميداني، عبد الرحمن حسن، فقه الدعوة إلى الله (الجزء الأول)، ص٢١.

على مستوى المسلمين خاصّة، وعلى نطاق كل مَنْ يعيش داخل المجتمع الإسلامي[1]. ولأداة الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر خصائص، **منها:**

اختصاص الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر بأهل العلم والفكر والرأي والحكمة.

اقتران المعروف والمنكر بكلمتي "أمر ونهي"، ففيه نوع من السلطة المتطلب توفرها غالباً.

يتعلق بمصطلح الأمر بالمعروف والنهي عن المنكر الحاجة إلى الوصول لمرحلة التغيير وتعديل السلوك والمواقف. كما أن النهي عن المنكر تدخل فيه مرحلة التغيير بالقوّة وفق معايير معروفة.

الفئة المستهدفة بالأمر بالمعروف والنهي عن المنكر هي مختلف فئات المجتمع المسلم.

سادسا: عملية الإصلاح مُقابلة لعملية الإفساد الاجتماعي:

تعد عملية الإصلاح، من العمليات الموجهة لأذرع الفساد المختلفة التي تنخر في المجتمع، فبقدر ما يعمل الفساد يخرب الصلاح، وبقدر ما يتحقق إصلاح يضعف أو يغيب الفساد، فهما عمليتان نقيضتان، وقد جاء ذلك واضحا في المنهج القرآني وحديثه عن عملية الإصلاح، كما في قوله تعالى: ﴿ **وَإِذَا قِيلَ لَهُمْ لَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ قَالُوا إِنَّمَا نَحْنُ مُصْلِحُونَ** ﴾ [سورة البقرة:١١]، وقوله تعالى: ﴿ **وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا ...** ﴾ [سورة الأعراف:٥٦].

يقول صاحب المنار في دلالة الآية-وهي في حق قوم شعيب: ﴿ **وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بَعْدَ إِصْلَاحِهَا ...** ﴾ [سورة الأعراف:٥٦] إِنَّ الْإِفْسَادَ فِي

---

(١) أحمد، محمد شمس الحق، الدعوة إلى الله: مشكلات الحاضر وآفاق المستقبل، ص٧٢.

الْأَرْضِ يَشْمَلُ إِفْسَادَ نِظَامِ الِاجْتِمَاعِ الْبَشَرِيِّ بِالظُّلْمِ وَأَكْلِ أَمْوَالِ النَّاسِ بِالْبَاطِلِ وَالْبَغْيِ وَالْعُدْوَانِ عَلَى الْأَنْفُسِ وَالْأَعْرَاضِ، وَإِفْسَادِ الْأَخْلَاقِ وَالْآدَابِ بِالْإِثْمِ وَالْفَوَاحِشِ الظَّاهِرَةِ وَالْبَاطِنَةِ وَإِفْسَادِ الْعُمْرَانِ بِالْجَهْلِ وَعَدَمِ النِّظَامِ. وَإِصْلَاحُهَا هُوَ مَا يَصْلُحُ بِهِ أَمْرُهَا وَحَالُ أَهْلِهَا مِنَ الْعَقَائِدِ الصَّحِيحَةِ الْمُنَافِيَةِ لِخُرَافَاتِ الشِّرْكِ وَمَهَانَتِهِ، وَالْأَعْمَالِ الصَّالِحَةِ الْمُزَكِّيَةِ لِلْأَنْفُسِ مِنْ أَدْرَانِ الرَّذَائِلِ، وَالْأَعْمَالِ الْفَنِّيَّةِ الْمُرَقِّيَةِ لِلْعُمْرَانِ وَحُسْنِ الْمَعِيشَةِ، فَقَدْ أَصْلَحَ اللهُ تَعَالَى حَالَ الْبَشَرِ بِنِظَامِ الْفِطْرَةِ وَكَمَالِ الْخِلْقَةِ، وَمَكَّنَهُمْ مِنْ إِصْلَاحِ الْأَرْضِ بِمَا آتَاهُمْ مِنَ الْقُوَى الْعَقْلِيَّةِ وَالْجَوَارِحِ، وَبِمَا أَوْدَعَ فِي خَلْقِ الْأَرْضِ مِنَ السُّنَنِ الْحَكِيمَةِ، وَبِمَا بَعَثَ بِهِ الرُّسُلَ مِنْ مُكَمِّلَاتِ الْفِطْرَةِ، فَالْإِفْسَادُ إِزَالَةُ صَلَاحٍ أَوْ إِصْلَاحٍ، وَقَدْ كَانَ قَوْمُ شُعَيْبٍ مِنَ الْمُفْسِدِينَ لِلدِّينِ وَالدُّنْيَا كَمَا يُعْلَمُ مِنْ هَذِهِ الْآيَةِ وَمَا بَعْدَهَا، وَالْإِصْلَاحُ مَا يَكُونُ بِفِعْلِ فَاعِلٍ، وَهُوَ إِمَّا الْخَالِقُ الْحَكِيمُ وَحْدَهُ، وَإِمَّا مَنْ سَخَّرَهُمْ لِلْإِصْلَاحِ مِنَ الْأَنْبِيَاءِ وَالْعُلَمَاءِ وَالْحُكَمَاءِ الَّذِينَ يَأْمُرُونَ بِالْقِسْطِ، وَالْحُكَّامِ الْعَادِلِينَ الَّذِينَ يُقِيمُونَ الْقِسْطَ، وَغَيْرِهِمْ مِنَ الْعَامِلِينَ الَّذِينَ يَنْفَعُونَ النَّاسَ فِي دِينِهِمْ وَدُنْيَاهُمْ، كَالزُّرَّاعِ وَالصُّنَّاعِ وَالتُّجَّارِ أَهْلِ الْأَمَانَةِ وَالِاسْتِقَامَةِ، وَهَذِهِ الْأَعْمَالُ تَتَوَقَّفُ فِي هَذَا الْعَصْرِ عَلَى عُلُومٍ وَفُنُونٍ كَثِيرَةٍ، فَهِيَ وَاجِبَةٌ وِفْقًا لِقَاعِدَةِ مَا لَا يَتِمُّ الْوَاجِبُ إِلَّا بِهِ فَهُوَ وَاجِبٌ"[1]

ويقول صاحب المنار في دلالة الآية- وهي في حق أمة محمد- ﴿**وَلَا تُفۡسِدُواْ فِي ٱلۡأَرۡضِ بَعۡدَ إِصۡلَٰحِهَا** ...﴾ [سورة الأعراف:٥٦] أَيْ وَلَا تُفْسِدُوا فِي الْأَرْضِ بِعَمَلٍ ضَائِرٍ وَلَا بِحُكْمٍ جَائِرٍ، مِمَّا يُنَافِي صَلَاحَ النَّاسِ فِي أَنْفُسِهِمْ كَعُقُولِهِمْ وَعَقَائِدِهِمْ وَآدَابِهِمُ الشَّخْصِيَّةِ وَالِاجْتِمَاعِيَّةِ، أَوْ فِي مَعَايِشِهِمْ وَمَرَافِقِهِمْ مِنْ زِرَاعَةٍ وَصِنَاعَةٍ وَتِجَارَةٍ وَطُرُقِ مُوَاصَلَةٍ وَوَسَائِلِ تَعَاوُنٍ- لَا

(١) رضا، تفسير المنار، جـ٨، ص٤٧٠.

تُفْسِدُوا فِيهَا بَعْدَ إِصْلَاحِ الله تَعَالَى لَهَا بِمَا خَلَقَ فِيهَا مِنَ الْمَنَافِعِ، وَمَا هَدَى النَّاسَ إِلَيْهِ مِنِ اسْتِغْلَالِهَا وَالِانْتِفَاعِ بِتَسْخِيرِهَا لَهُمْ، وَامْتِنَانِهِ بِهَا عَلَيْهِمْ، وَمِنْ إِقَامَةِ الْحَقِّ وَالْعَدْلِ وَالْفَضِيلَةِ فِيهَا، فَالْإِصْلَاحُ الْأَعْظَمُ إِنَّمَا هُوَ إِصْلَاحُهُ تَعَالَى لِحَالِ الْبَشَرِ، بِهِدَايَةِ الدِّينِ وَإِرْسَالِ الرُّسُلِ، وَإِكْمَالِ ذَلِكَ بِبِعْثَةِ خَاتَمِ النَّبِيِّينَ وَالْمُرْسَلِينَ، الرَّحْمَةِ الْعَامَّةِ لِلْعَالَمِينَ، فَأَصْلَحَ بِهِ عَقَائِدَ الْبَشَرِ بِبِنَائِهَا عَلَى الْبُرْهَانِ، وَأَصْلَحَ بِهِ أَخْلَاقَهُمْ وَآدَابَهُمْ بِمَا جَمَعَ لَهُمْ فِيهَا بَيْنَ مَصَالِحِ الرُّوحِ وَالْجَسَدِ وَمَا شَرَعَ لَهُمْ مِنَ التَّعَاوُنِ وَالتَّرَاحُمِ، وَأَصْلَحَ سِيَاسَتَهُمْ وَنَوَّعَ الْحُكْمَ بَيْنَهُمْ بِشَرْعِ حُكُومَةِ الشُّورَى الْمُقَيَّدَةِ بِأُصُولِ دَرْءِ الْمَفَاسِدِ وَحِفْظِ الْمَصَالِحِ وَالْعَدْلِ وَالْمُسَاوَاةِ. وَالْبَشَرُ سَادَةُ هَذِهِ الْأَرْضِ، وَهُمْ مِنْهَا كَالْقَلْبِ مِنَ الْجَسَدِ وَالْعَقْلِ مِنَ النَّفْسِ، فَإِذَا صَلَحُوا صَلُحَ كُلُّ شَيْءٍ، وَإِذَا فَسَدُوا فَسَدَ كُلُّ شَيْءٍ. وَأَشَدُّ الْفَسَادِ الْكِبْرُ وَالْعُتُوُّ، الدَّاعِيَانِ إِلَى الظُّلْمِ وَالْعُلُوِّ، أَلَمْ تَرَ إِلَى هَؤُلَاءِ الْإِفْرِنْجِ كَيْفَ أَصْلَحُوا كُلَّ مَا فِي الْأَرْضِ مِنْ مَعْدِنٍ وَنَبَاتٍ وَحَيَوَانٍ، وَعَجَزُوا عَنْ إِصْلَاحِ نَفْسِ الْإِنْسَانِ، بِمُعَادَاتِهِمْ أَكْمَلَ الْأَدْيَانِ، فَحَوَّلَتْ دُوَلُهُمْ كُلَّ مَا اهْتَدَى إِلَيْهِ عُلَمَاؤُهُمْ مِنْ وَسَائِلِ الْعُمْرَانِ، إِلَى إِفْسَادِ نَوْعِ الْإِنْسَانِ، وَتَعَادَى شُعُوبُهُ بِالتَّنَازُعِ عَلَى الْمُلْكِ وَالسُّلْطَانِ، وَإِبَاحَةِ الْكُفْرِ وَالْفُسُوقِ وَالْعِصْيَانِ، وَبَذْلِ ثَرْوَةِ الْعَامِلِينَ مِنْ شُعُوبِهِمْ، فِي سَبِيلِ التَّنْكِيلِ بِالْمُخَالِفِينَ لَهُمْ، وَالْجِنَايَةِ عَلَى أَعْدَائِهِمْ وَلَوْ بِالْجِنَايَةِ عَلَى أَنْفُسِهِمْ. وَالْإِفْسَادُ بَعْدَ الْإِصْلَاحِ أَظْهَرُ قُبْحًا مِنَ الْإِفْسَادِ عَلَى الْإِفْسَادِ، فَإِنَّ وُجُودَ الْإِصْلَاحِ أَكْبَرُ حُجَّةً عَلَى الْمُفْسِدِ إِذَا هُوَ لَمْ يَحْفَظْهُ وَيَجْرِي عَلَى سَنَنِهِ. فَكَيْفَ إِذَا هُوَ أَفْسَدَ وَأَخْرَجَهُ عَنْ وَضْعِهِ؟ وَلِذَلِكَ خَصَّهُ بِالذِّكْرِ، وَإِلَّا فَالْإِفْسَادُ مَذْمُومٌ وَمَنْهِيٌّ عَنْهُ فِي كُلِّ حَالٍ، فَحُجَّةُ الله عَلَى الْخُلُوفِ وَالْخَلَائِفِ مِنَ الْمُسْلِمِينَ الْمُفْسِدِينَ، لِمَا

كَانَ مِنْ إِصْلَاحِ السَّلَفِ الصَّالِحِينَ، أَظْهَرُ مِنْ حُجَّتِهِ عَلَى الْكَافِرِينَ، الَّذِينَ هُمْ أَحْسَنُ حَالًا مِنْ سَلَفِهِمُ الْغَابِرِينَ"[1]. فعملية الإصلاح هي مرحلة متقدمة على كونها مجرد تقديم الرأي، وإن كان الرأي مطلبا أساسيا ومرحلة مهمة من مراحل عملية الإصلاح.

سابعا: عملية الإصلاح مرهونة بالإمكانات المتاحة.

عملية الإصلاح هي عملية تقوم على أساس براجمي مهني، يُقدَّم ليُحدِث عملية تطوير في وضعية تربويّة أو تعليمية أو اجتماعية معينة، ويرتقي بها لتواكب المستجدات وتتوافق مع قيم المجتمع المسلم.

من هنا، فإن تفعيل عملية الإصلاح وقيام المصلح فردا كان أو مؤسسة أو جماعة بدوره الإصلاحي يعتمد على الاستطاعة والوفرة المعنوية والمادّية التي يمكن تأمينها من أجل السير في عملية الإصلاح. فبحسب الإمكانات المادّية والرؤية الفكرية والاستطاعة الجسدية والحسية والقانونية والدعم المجتمعي والأيدي العاملة والمساعدة والرغبة في التغيير تكون فاعلية عملية الإصلاح في أيّ مجال تنشط فيه من مجالات الحياة الاجتماعية.

ومما يشير إلى هذا المقوّم من مقوّمات عملية الإصلاح وهو الاستطاعة والإمكانات المتاحة ما جاء التأكيد عليه في المنهج التربوي القرآني في قول الله تعالى مخبرا عن نبيه شعيب عليه السلام: (إِنْ أُرِيدُ إِلا الإِصْلاحَ مَا اسْتَطَعْتُ)، قال ابن كثير: "أَيْ: فِيمَا آمُرُكُمْ وَأَنْهَاكُمْ، إِنَّمَا مُرَادِي إِصْلَاحَكُمْ جُهْدِي وَطَاقَتِي"[2]، وقال الزمخشري: "مَا اسْتَطَعْتُ أي: مدّة استطاعتي للإصلاح وما دمت متمكنا منه لا آلو فيه جهداً."[3]، وقال صاحب النار: "أَيْ: مَا أُرِيدُ إِلَّا الْإِصْلَاحَ

(١) رضا، تفسير المنار، جـ٨، ص٤٠٩.
(٢) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٤، ص٣٤٤.
(٣) الزمخشري، الكشاف، جـ٢، ص٤٢٠.

الْعَامَّ فِيمَا آمُرُ بِهِ وَفِيمَا أَنْهَى عَنْهُ مَادُمْتُ أَسْتَطِيعُهُ؛ لِأَنَّهُ أَمْرٌ بِالْمَعْرُوفِ وَنَهْيٌ عَنِ الْمُنْكَرِ، لَيْسَ لِي هَوًى وَلَا مَنْفَعَةٌ شَخْصِيَّةٌ خَاصَّةٌ بِي فِيهِمَا، وَلَوْلَا ذَلِكَ لَمَا فَعَلْتُهُ. وَقِيلَ: أَيِ الْمِقْدَارُ الَّذِي اسْتَطَعْتُهُ أَوْ إِصْلَاحُ مَا اسْتَطَعْتُهُ. وَفِي هَذَا إِثْبَاتٌ لِعَقْلِهِ وَرَوِيَّتِهِ وَلِرُشْدِهِ وَحِكْمَتِهِ"[1]، وقال الرازي: "وَقَوْلُهُ: مَا اسْتَطَعْتُ فِيهِ وُجُوهٌ: الأول: مُدَّةَ اسْتِطَاعَتِي لِلْإِصْلَاحِ وَمَا دُمْتُ مُتَمَكِّنًا مِنْهُ لَا آلُو فِيهِ جُهْدًا. وَالثَّانِي: أَيِ الْمِقْدَارُ الَّذِي اسْتَطَعْتُ مِنْهُ. وَالثَّالِثُ: أَيْ مَا أُرِيدُ إِلَّا أَنْ أُصْلِحَ مَا اسْتَطَعْتُ إِصْلَاحَهُ"[2].

ثامنا: التربوي المصلح وقيمة الاستعانة:

من متطلبات عملية الإصلاح- وغيرها من عمليات التربية الكبرى- التي تفرضها النظريّة التربويّة الإسلامية، أن يرافق عملية الإصلاح في كل مراحلها التخطيطية والتنفيذية قيمة الاستعانة بالله تعالى، وهي قيمة إيمانية غاية في الأهمية، وهي ما يميز المُصلِح التربوي المؤمن من غيره من المصلحين التربويين. حيث يستعين المصلح التربوي المؤمن بالله تعالى ربه، ويسأله أن يعينه على مراحل الإصلاح وإجراءاته وإزالة العقبات من أمامه، وتيسير سبل تنفيذه. وهذا النهج التربوي الإيماني قد طبقه والتزم به نبي الله شعيب عليه السلام، فرغم مكانته، إلا أنه أظهر وبشكل واضح أنه يستعين بالله تعالى وحده في أن يعينه ويوفقه لإجراء ما قرر فعله من عمليات إصلاح في مجتمعه. ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿... إِنْ أُرِيدُ إِلَّا ٱلْإِصْلَٰحَ مَا ٱسْتَطَعْتُ ۚ وَمَا تَوْفِيقِىٓ إِلَّا بِٱللَّهِ ۚ عَلَيْهِ تَوَكَّلْتُ وَإِلَيْهِ أُنِيبُ﴾ [سورة هود:٨٨].

ومن كلام أهل التفسير الذي أشاروا به إلى اقتران الاستعانة بالله تعالى بالإجراء الإصلاحي، ما يأتي: قال أبو السعود: "(وَمَا تَوْفِيقِىٓ) أي كوني موفقاً

(١) رضا، تفسير المنار، جـ١٢، ص١٢٠.
(٢) الرازي، معالم الغيب، ج١٨، ص٣٨٨.

لتحقيق ما أنتحيه من إصلاحكم (إِلَّا بِٱللَّهِ) أي بتأييده ومعونتِه بل الإصلاحُ من حيث الخلقُ مستندٌ إليه سبحانه، وإنما أنا من مباديه الظاهرةِ، قاله عَلَيْهِ السَّلَامُ تحقيقاً للحق وإزاحةً لما عسى يوهمه إسنادُ الاستطاعةِ إليه بإرادته من استبداده بذلك"[1]، وقال ابن عاشور: "بَيَّنَ لَهُمْ حَقِيقَةَ عَمَلِهِ وَأَعْقَبَهُ بِإِرْجَاعِ الْفَضْلِ فِي ذَلِكَ إِلَى اللهَّ فَقَالَ: وَما تَوْفِيقِي إِلَّا بِاللهَّ فَسَمَّى إِرَادَتَهُ الْإِصْلَاحَ تَوْفِيقًا وَجَعَلَهُ مِنَ اللهَّ لَا يَحْصُلُ فِي وَقْتٍ إِلَّا بِاللهَّ، أَيْ بِإِرَادَتِهِ وَهَدْيِهِ. التَّوْفِيقُ: جَعْلُ الشَّيْءِ وَفْقًا لِآخَرَ، أَيْ طِبْقًا لَهُ، وَلِذَلِكَ عَرَّفُوهُ بِأَنَّهُ خَلْقُ الْقُدْرَةِ والدّاعية إِلَى الطَّاعَةِ"[2]، وقال صاحب النار: "التَّوْفِيقُ ضِدُّ الْخِذْلَانِ، وَهُوَ الْفَوْزُ وَالْفَلَاحُ فِي إِصَابَةِ الْإِصْلَاحِ، وَكُلُّ عَمَلٍ صَالِحٍ وَسَعْيٍ حَسَنٍ، فَإِنَّ حُصُولَهُ يَتَوَقَّفُ عَلَى التَّوْفِيقِ بَيْنَ شَيْئَيْنِ: أَحَدُهُمَا كَسْبُ الْعَامِلِ وَطَلَبُهُ الشَّيْءَ مِنْ طَرِيقِهِ، وَثَانِيهُمَا مُوَافَقَةُ الْأَسْبَابِ الْكَوْنِيَّةِ وَالْخَارِجِيَّةِ الَّتِي يَتَوَقَّفُ عَلَيْهَا النَّجَاحُ فِي كَسْبِهِ وَسَعْيِهِ، وَتَسْخِيرُهَا إِنَّمَا يَكُونُ مِنَ الله وَحْدَهُ. وَالْمَعْنَى: وَمَا تَوْفِيقِي لِإِصَابَةِ ذَلِكَ فِيمَا أَسْتَطِيعُهُ مِنْهُ إِلَّا بِحَوْلِ الله وَقُوَّتِهِ، وَفَضْلِهِ وَمَعُونَتِهِ"[3].

تاسعا: مجالات تطبيق عملية الإصلاح التربوي:

ويرى الباحث أن أوجه تطبيقات عملية الإصلاح التربوي في الجانب التربوي لمواجهة التحديات التربويّة، **يمكن تطبيقها في المجالات الآتية:**

عملية الإصلاح التربوي في مجال المنهاج التعليمي، بكل عناصره.

عملية الإصلاح التربوي في مجال إعداد المعلم والإدارة المدرسية.

عملية الإصلاح التربوي في مجال النظام التعليمي والتعليم العالي، بكل مكوناته وتفاعلاته.

(١) أبو السعود، تفسير أبي السعود، جـ٤، ص٢٣٤.
(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١٢، ص١٤٧.
(٣) رضا، تفسير المنار، جـ١٢، ص١٢٠.

عملية الإصلاح التربوي في مجال المراحل التعليمية، بكل مستوياتها.
عملية الإصلاح التربوي في مجال خصائص البيئة التربويّة، بكل عناصرها.
عملية الإصلاح التربوي في مجال المنهاج التزكوي، بكل مساراته.

عاشرا: عملية الإصلاح والتحدّي التربوي المعاصر:

فيما يأتي يقدم الباحث رؤية أحد مفكري الإسلام المعاصرين- محمد الغزالي- عن التحدي التربوي في واقعنا المعاصر وسبل إصلاحه، لعل هذا يسهم في توضيح متطلبات عملية الإصلاح والمنهجية التي يمكنها أن تعمل من خلالها لتحقيق هدف مواجهة التحدي التربوي والعمل على إصلاح الواقع التعليمي والتربوي.

يضع الغزالي التحدي التربوي الذي تواجهه الأمة المسلمة ضمن رؤيته الكلية لكتل التحديات وأجناسها التي تواجهها، فالتحدي التربوي يمثل إحدى التحديات الكثيرة: التحديات السياسية والاقتصادية والثقافية والعسكرية والتكنولوجية وغيرها التي لقيت قراءات ومعالجات في عديد من مؤلفاته، يقول الغزالي: "الأدواء التي استشرت في الكيان الإسلامي نفسه، نتيجة فساد عام في أحواله المادّية والأدبية العلمية والعملية، الفردية والاجتماعية، التربويّة والسياسية"[1]. والتحدي التربوي يتأثر ويؤثر بباقي أنواع التحديات فهو ليس مفردة مستقلة عنها، ووفقاً لرؤية الغزالي فإن التحديات على العموم يمكن أن تصنف إلى تحديات داخلية وهي الأهم والأكثر والأخطر من وجهة نظرة لكونها تهدد حصوننا من الداخل[2]،وكما يقول: "إن الهزائم

(١) الغزالي، محمد، دستور الوحدة الثقافية، ص ٤.
(٢) الغزالي، محمد، صيحة نذير، ص ٩٩، ودستور الوحدة الثقافية، ص ١١.

النفسية والعلمية أنكى في نظري من الهزائم السياسية والعسكرية، ويغلب أن تكون هذه نتيجة لتلك"(١)،وتحديات خارجية وهي شديدة البأس، وتحتاج إلى وعي بها؛ لأنّ "الإسراف في تفسير كل مصيبة تنزل بديارنا بأنها صنعت في الخارج، لا يقود إلى رؤية سليمة ولا ألى موقف صحيح"(٢).

ويتمثل التحدي التربوي الذي يواجه الأمة المسلمة في جوهره، بما يطلق عليه الغزالي "فقدان التربية الصحيحة"، حيث يقول: "وفقدان التربية الصحيحة من أسوأ علل الشرق الإسلامي"(٣)، ولا يعني فقدان التربية الصحيحة، غياب المواعظ والرقائق، بل يعني حدوث التراجع في أصالة الأمة وهويتها ومسيرها الحضاري، والخلل في برامج الإصلاح ومناهج بناء الذّات والمجتمع والحلول المغشوش لفكر الآخر التربوي والإنساني والقِيمي، فالتربية "هي التي تعدّ الأفراد بصنع المجتمعات المتماسكة، والأمم القوية، وهي التي تهيأ الناس لصنع الحضارة، وإنشاء ما تقتضيه في شتى المجالات المادّية والمعنوية، وهي التي تضمن ارتقاء هذه المجتمعات، لأنها إن كانت تربية صالحة ترتبط بمشكلات الفرد والجماعة، وتؤدّي مهمتها في إعداد الأجيال، ولكن نتائج التربية لا تتحقق إلا إذا كانت هذه التربية ملبّية لحاجات المجتمع ومنبثقة من عقيدة الأمة وقيمها، وشاملة لكل جوانب الإنسان العقلية والروحية والمادّية، ومحددة لأهدافها على هذه الأسس الأصيلة الثابتة. إنّ هذه الصورة المتوخاة للتربية لن تتحقق إلا بمنهج التربية الإسلامية"(٤) ، لذلك يجعل الغزالي

(١) الغزالي، محمد، تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل، ص ٤٨.
(٢) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي، الجزء الثالث، ص ٣٦.
(٣) الغزالي، محمد، مقالات الغزالي (الجزء الرابع) ص ١٦٢.
(٤) بريغش، محمد حسن، التربية ومستقبل الأمة، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ٢٠٠٤م، ص ١١- ١٢.

فقدان التربية الصحيحة، تحدياً باهظ التكاليف؛ لأنّه يعني غياب منهجية الإسلام في التربية من مؤسسات النظام التعليمي ومؤسسات المجتمع التربويّة وظهور عوار واضح في منتجاتها، فكما يقول: "انطلقت طلائع الغزو الثقافي تطارد الدين المغلوب على أمره في ميادين التربية والتعليم والتشريع، وتطوي تقاليده الاجتماعية والأدبية، وأفلحت في تكوين أجيال تنظر إلى ماضيها كلّه على أنّه أنقاض أو مخلفات ينبغي أنْ نستخفي منها ليحلّ محلها البناء الجديد الذي وضع الغرب حقيقته وصورته"[1]، فالتحدي التربوي يقع في عمق التحدي الثقافي وصلب التحدي الحضاري، وعوامله قد تكون داخلية وخارجية ونتيجته تدور حول توهين الشخصية الإسلامية.

وتتنوع جوانب التحدي التربوي وتتعدد مظاهره وجوانب تأثيرها في شخصيته الأمة المسلمة ومسيرتها التربويّة والتعليمية ويظهر من خلال دراسة هذا الجانب في فكر الغزالي التربوي، أنّ أبرز مظاهر التحدّي التربوي تتجلى في حالة الانفصال التي تكرست في ميدان التربية والتعليم ذاته من جهة (فصل التزكية عن التعليم) وبينه وبين أطره الأصلية من جهة أخرى.

ومن أبرز مظاهر هذا الانفصال انفصال الحكم عن العلم وهو انفصال مبكر في تاريخنا كما يرى الغزالي[2] وانفصال المهمة التربويّة الدينية عن مهمات الحكومات، فلم تعد الحكومات تجعل من التربية الدينية مهمة أصيلة لها[3]،ويأتي المظهر الحاد في عملية الانفصال هذه والمتمثل في فصل العلم وبرامج التربية والتعليم عن الدين[4]،وهذا يقع ضمن معركة العَلْمنة الكبرى التي ما زالت الأمة المسلمة تعيش آثارها وواقعها السلبي في كثير من نواحي حياتها، يقول

---

(١) الغزالي، محمد، الغزو الثقافي، ص ٤٥، وينظر المرجع نفسه، ص ٨٤- ٨٥.
(٢) الغزالي، محمد، دستور الوحدة الثقافية بين المسلمين، ص ٨٧.
(٣) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ٤٥.
(٤) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٥٦.

الغزالي: "والواقع أنّ الثقافة الإسلامية منذ نشأتها تشعبت أصولها وفروعها وتشعب العمل الذي يقوم به المسلمون فرادى وجماعات وليس في تاريخ هذه الثقافة علم ديني بعيد عن الحياة وعلم مدني بعيد عن الدين ولم يقع انقسام العلم إلى ديني ومدني إلا في عصور السقوط والاضمحلال"[1].ويسجل الغزالي تحديداً زمنياً لذلك كنموذج لمرحلة من مراحله ومحطة من محطاته فيقول: "كانت مراحل التعليم الأولي يدرس فيها خريجو مدارس المعلمين الذين يلتحقون بها وهم حفاظ للقرآن الكريم وربما درسوا معهم خريجو المعاهد الأزهرية فكانت بيئة هذا التعليم عربية إسلامية، حتى جاء الدكتور طه حسين وجعل المدرسين من خريجي معاهد أخرى تنتسب للتعليم العام، وبذلك وبجره قلم، وفي هدوء غريب؛ طاح التعليم الأولي العربي الإسلامي وحل محله تعليم آخر؛ للدين واللغة فيه مكان ثانوي، وانتقلت التجربة إلى أغلب الأقطار الإسلامية، والواقع أنّ بدعة ازدواج التعليم شديدة الخطر على مستقبل التعليم كله، وبقاؤها هو لمصلحة الكارهين للإسلام والثمرة العاجلة تخريج أطباء ومهندسين ومحاسبين وأدباء، ومديرين، بصرهم بالإسلام كليل، ودفاعهم عن مشلول وتطبيقهم له صفر"[2].

وينقُد الغزالي بسبب هذا الانفصال بين العلم والدين منهاج العلوم الكونية أو ما يمكن أنْ يسمى "المحتوى التعليمي للعلوم المادّية" وتدريسها المعاصر في مؤسسات التربية والتعليم وما آلت إليه مخرجاته التعليمية فيقول: "من المؤسف أنْ تكون السّمة الغالبة على كافة العلوم الطبيعية أنها تقوم على البحث المجرد في مادة الوجود وعلى تعرف حقيقة الروابط بين شتى العناصر

(١) الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، ص ٤٣.
(٢) الغزالي، محمد، صيحة نذير، ص ٩٨.

وقلّما تلتفت إلى شيء بعد ذلك، وتنتهي أغلب هذه العلوم بمن يدرسونها إلى علم جيد بالمخلوقات، وجهل مطبق بالخالق"[1]،ولهذا تأثيره السلبي في بناء شخصية المتعلم المسلمة حيث تغيب التربية الدينية من ساحته العلمية ويدور في رحى تعليم مُنْبَتٍّ عن أصول التزكية التي من شأنها بث الروح في جسده العلمي وعقله وذكائه العالي "فالتربية الدينية تكاد تكون معدومة في الجامعات العليا، ونادرة في المدارس الثانوية والمتوسطة مع أنّ هذه الأدوار من التعليم تحتاج إلى مقادير كبيرة من القوة الروحية والتوجيهات الأخلاقية وإلى إيلاف الشباب أركان الإسلام العبادية والاعتقادية وخلط هذه الأركان بحياتهم أثناء الدراسة أو في أثناء الإجازات الدراسية"[2].

ويرجع السبب في ذلك الانفصال بين العلم والتربية إلى ضغط الحضارة المادّية والغزو الثقافي[3] وكان لذلك آثاره السلبية الشديدة على أجيال المتعلمين لا آحادهم في ظل هذه التوجهات الحديثة للمؤسسة التعليمية المعاصرة، "إن التعليم الحديث قد جنى على هذا الجيل جناية عظيمة إذ اعتنت بتربية (تعليم) عقله، وتثقيف لسانه ولم تعتن شيئاً بتغذية قلبه وإشعال عاطفته وتقويم أخلاقه وتهذيب نفسه فنشأ جيل غير متوازن القوى، غير متناسب النشأة قد تضخم وكبر بعض نواحي إنسانيته وحياته على حساب بعض وأصبحت المسافة بين ظاهره وباطنه، وعقله وقلبه، وعلمه وعقيدته، مسافة شاسعة"[4]،ولقد كان لِبَتْر الدين عن التوجيه التربوي وإبعاده عن برامج التعليم

---

(١) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ٨١.

(٢) الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، ص ٨١.

(٣) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي، (الجزء الثالث)، ص ٥٣.

(٤) الندوي، أبو الحسن، أبحاث حول التعليم والتربية الإسلامية، إعداد: سيد الغوري، دار ابن كثير، دمشق، ط١، ٢٠٠٢م، ص٤٠.

والعملية التدريسية أثره السلبي على مكانة علماء الدين في المجتمع[1]وهو ما من شأنه أن يخل بقيم الأمة العلمية وأخلاقياتها الاجتماعية والحضارية.

ومن مظاهر التحدي التربوي التي كان لها حظّ من النقد والتحذير في فكر الغزالي التربوي، ما يمكن أن يطلق عليه "برود التعليم الديني فلم يعد التعليم الديني ولا البحث الشرعي بتلك الحرارة والفاعلية والتكاملية التي كان عليها في عهود الازدهار، يقول الغزالي: "إنّ المسلمين في العصر النبوي ثم في عصر الخلافة الراشدة لم تكن لديهم هذه البحوث المطولة في أصول الدين وفروعه، كانت آيات أو سور من القرآن الكريم وجملة من الأحاديث الصحيحة هي كل ما يعرفون- حاشا المتخصصين وأهل الفتوى- وكان فقه العبادات يتناقل بالأسلوب العملي ثم يتوجه الجمهور بعد ذلك إلى الكدح والجهاد لإعلاء كلمة الله ثم استفاضت الدراسات الدينية وكثرت البحوث في كل ميدان والذي رأيته أن أكثر هذه المعارف فضول وأن الناس يقبلون عليها تزجية للفراغ وأن عشر ما يعلمون يكفيهم في فقه الإسلام كله، ويبقى عليهم بعد ذلك أن ينصرفوا إلى العمل المثمر"[2] فالمشكلة إذن تكمن في تضخم المعارف (الفضولية) على حساب العمل والتطبيق النافع ولذلك "بدلاً من أن يوجّه شباب القرن الجديد إلى لعمل المناسب لخلافة دينهم، يديرهم في حلقة مفرغة من القضايا التي أوجدها الفراغ أيام الفراغ"[3].

ويضرب الغزالي مثالاً أكثر تحديداً يتعلق بذلك الجهد غير النافع وتلك القطيعة غير المبررة التي أفرزتها تلك البرودة التي لحقت بالعقلية الدينية فيقول: "إنّ من أخطاء الفكر الإسلامي الأولى أنه بذل جهداً مضنياً في بحوث ما وراء

---

(١) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٥٦.
(٢) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٣٨.
(٣) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٣٩.

المادة، فبدد بهذا قدراً كبيراً من طاقاته دون جدوى ولغير سبب، وخالف بهذا التفكير منهج القرآن الكريم في البحث والنظر فإنّ الله في كتابه أمرنا بالتأمّل في المادة لا فيما وراءها وفي الكون المشهود لا في المغيبات المفترضة والموهومة"[1]، وفي رأي الغزالي أن ذلك كان له الأثر على ميادين العلم الأخرى حيث يقول: "أما دور المتحدثين في الدين الذين وقفوا النشاط العلمي فيظهر أولاً في البحوث الكلامية الغيبية والفروع الفقهية الوهمية والكراسات التي حفلت بحشو لا آخر له ثم عدت ذلك كله هو العلم الذي لا علم معه وبذلك قطعت الطريق على طب ابن سينا، وكيمياء جابر، وبصريات ابن الهيثم، ولوغارتيمات الخوارزمي، بل إنّ معرفة التقدم العلمي عند العرب لا تجد مراجعة إلا في مكتبات الغرب"[2].

ويبدو أن المظهر السابق قد أسهم مع عوامل أخرى في تشكيل مظهر آخر من مظاهر التحدي التربوي والذي يتمثل كما يصفه الغزالي "بالموقف السّيء من علوم الدنيا"، حيث يقول: "لقد كان من أسباب انهيار الحضارة الإسلامية سوء الموقف من الدنيا وعلومها، وبناء التربية الدينية على أفكار غيبية شاعت بين فريق المتصوفة والزهاد والفقهاء الصغار"[3]، وللغزالي اهتمام بالغ بالعلوم الكونية والمدنية وضرورة إعادة مكانتها المقررة لها في المنهج الإسلامي العلمي والحضاري، الذي يدرجها ضمن فروض الكفاية الأصيلة وحقيقة العبادة الكبرى، ولذلك الغزالي ينتقد ما آل إليه حال هذه العلوم وحال المشتغلين بها فيقول: "لكن الفكر العام عند جمهور المسلمين أن علوم الكون والحياة نافلة ونحن نستميت في تفهيم الشباب الآن أن كلمة التوحيد مهدّدة ما

---

(١) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ٩٠.
(٢) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٤٢.
(٣) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٤٢.

لم نبرع في هذه العلوم، وقد رأيت أحد طلاب الطب يقتني أسفاراً ضخمة في الفقه والحديث فأشحت عنها قائلاً: أولى بك أنْ تقتني هذه الأسفار الضخام في المعرفة التي تخصصت لها، إنّ ألوفاً من الكتب العلمية تساند الحضارة الحديثة وتضمن لها الهيمنة على شؤون الدنيا في كل ناحية من نواحي الحياة والقوم يدرسون بعشق هذه المواد كلها في الوقت الذي أجد فيه طالباً جامعياً في إحدى الكليات العلمية مشغولاً بالرد على الجهمية"[1] وهذا كله من الاستثمار السلبي للعقلية العلمية المسلمة.

وثمة مظاهر أخرى للتحدي التربوي أشار إليها الغزالي، منها الانفصال بين الفقه والتربية[2] وتغليب العامية على العربية في لغة التخاطب أو لغة التأليف[3] والمؤلفات الدينية الرديئة أسلوباً ومضموناً وإخراجاً فنياً[4] والجفاف العاطفي والإهمال لتربية الباطن الذي أصيبت به العملية التعليمية[5] والاستيراد التربوي - الفكري- من الحضارات الأخرى دون ضوابط[6] وانتشار الأمّية، والفراغ القاتل للوقت والإبداع[7] وغياب القيادات التربويّة المعنية بالشباب المسلم[8] وغيرها مما يشكل عقبة وعوجاً ثقافياً وتربوياً في جسم الأمة.

وهذه الكُتل من التحديات والأمراض التربويّة، لا شك أنها بحاجة إلى معالجة وإصلاح لتؤدي التربية دورها الاجتماعي والحضاري، فأيّ نظام تربوي لكي يعطي ثماره المتوقعة لابد له من عملية متابعة وتجديد وتطوير، هذا في الوضع الطبيعي، فكيف إذا أصيبت بالأعطاب والأتعاب فلا شك أنّ إنتاجه

(١) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٤٢.
(٢) الغزالي، محمد، المحاور الخمسة للقرآن الكريم، ص ٦٧.
(٣) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٥١- ١٥٦.
(٤) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٦٨.
(٥) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثاني)، ص ١١٥.
(٦) الغزالي، محمد، المحاور الخمسة للقرآن الكريم، ص ١٣٤.
(٧) الغزالي، محمد مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ٥٦.
(٨) الغزالي، محمد مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ٥٦- ٥٧.

سيقل ونموه سيتخلف وآداؤه الحضاري سيتراجع فأيّ "حضارة إذا فقدت عنصر التجديد لسبب ما، فإنها تهدد بالركود ثم الانحطاط وإذا كان للإصلاح عدة أغراض فمن أهمها شحذ عبقرية الأمّة ودفعها إلى الإبداع والتجديد انطلاقاً من خدمة التراث الأصيل وإثراء للمعرفة والمنظومة التربويّة بحكم موقعها كالعمود الفقري من كيان الأمة الحضاري الشامل المتكامل.نعتبر التربية من أهم وسائل الرقي الحضاري والازدهار الثقافي فهي مطالبة بسبق كل المحاولات الحضارية في عملية التغيير بيد أن التربية لا تحقق سبقها للحياة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية إلا بقدر نجاح إصلاح نظامها باستمرار"[1] والغزالي أمام هذه المعادلة لموقع التربية الحضاري وأثر صلاحها أو فسادها وضعفها أو قوتها يرى أنه لابد من ضرورة الإصلاح التربوي والمواجهة التربويّة السليمة للتحديات المفروضة عليها من الداخل أو من الخارج.

وثمة مسار متصل ومتخصص يتعلق بموضوع التحديات التربويّة والإصلاح التربوي اللازم منطلقه عند الغزالي ابتداء من ضرورة الوعي– أصلاً– بوجود التحديات التي تواجه التربية الإسلامية الداخلية منها والخارجية[2]، فالوعي بوجود الخطر والإدراك لفكر ما أو ذراع ما أنه يشكل تهديداً لا دعماً للفكر التربوي وتصور حجم خطره ودراسة مدى تأثيره يعد الخطوة الأساسية الأولى في مواجهة هذا التحدي التربوي، يقول الغزالي: "ولعل أهم خطوات العلاج المنشود تتمثل في توجيه المسلمين للتعرف الكامل والدقيق على حقيقة وحجم ما أصابهم من نكبات وآلام ومصائب حتى يتسنى

---

(١) مدني، عباسي، مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية، مكتبة المنارة، مكة المكرمة، ط٢، ١٩٨٩م، ص ٤٢.

(٢) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ٣٦.

لهم أنْ يختاروا من الأساليب والوسائل والمناهج ما يصلح لتنشئة الشباب والأجيال الجديدة على قيم الإسلام وتعاليمه السمحة، وأؤكد على ضرورة العناية بتربية النشء داخل المجتمعات الإسلامية وحبذا لو أعدت مناهج تعليمية وخطوات وبرامج يمكن أن تتعهد الناشئة ورعايتهم في مختلف سني أعمارهم"[1]، وهذا يضيف فكرة أساسية أخرى في برنامج الغزالي لإصلاح التربية ومواجهة التحديات أنّ عملية الإصلاح ومواجهة التحديات التربويّة لا تكون عشوائية وحماسية ولا ارتجالية وسطحية، بل لابد أنْ تكون "برنامج إصلاح وتغيير ومواجهة" له أصوله ونظامه وأهدافه وخطواته ومنهاجه المدروس فدور "المصطلح التربوي يتمثل أساساً في تصوره للتغيرات التي ينوي إحداثها واقتراح الحلول المناسبة لتحقيق ذلك وللتغلب على نقاط الضعف في نظام التعليم"[2]؛ لذا يمكن وصف عملية الإصلاح التربوي ومواجهة التحديات بأنها "عملية منهجية على بصيرة".

وبما أنّ الغزالي صاحب فكر شمولي ونظرة كلّية ومنهجية متكاملة فإنه لا ينظر إلى عملية المواجهة التربويّة للتحديات والإصلاح التربوي على أنها عملية جزئية مبتورة على قواطع الحياة الأخرى ومحطات التغير والإصلاح بل يرى الغزالي بالعموم أنّ الإصلاح الحقيقي للحياة لابد أنْ يكون إصلاحاً كلياً[3]،وأن الخلل الواقع في جزء من النظام الكلي سيؤثر لا محالة سلباً على باقي أجزاء النظام، وليس معنى ذلك أنْ تعطل مسيرة الإصلاح بحسب الممكن والمستطاع لكن تغليب الأصل في الإصلاح ومواجهة التحديات -ومنها التربويّة- سيكون له أثره الحضاري المشهود.

---

(١) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثاني) ص ١٦٨.
(٢) مرسي، محمد منير، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، ص ١١.
(٣) الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ٢٥١.

وينظر الغزالي إلى أنّ الإصلاح التربوي ومواجهة تحدياتـه أمـر ضروري وأنّ الأمة لا يمكن أنْ تستغني عـن حاجتهـا الدائمـة إلى التربيـة[1] فالتربيـة "لا تحقق سبقها للحياة الثقافية والاجتماعية والاقتصادية والسياسية إلا بقدر نجاح إصلاح نظامهـا باسـتمرار"[2]، ومـن هنـا يـدعو الغـزالي في سياق الإصـلاح والمواجهة التربويّة إلى "قيادة فكرة تنسخ المناهج المناهضة للإسـلام في التعلـيم والتثقيف والإعلام وتقود الأمّة إلى أفـق إسـلامي جديـد في التربيـة والتوجيـه وسياسة اجتماعية وأخلاقية تعـين النـاس -بشـتى الوسـائل- عـلى الاسـتقامة والسمو"[3]، ويركز الغزالي في معالجاته هذه على قضية المنهاج التربـوي، إذ يعـد هو الأساس في العملية التربويّة فسلامته غناء حضاري، وترديـه سـفه إنسـاني، ولذلك يحذر من سلبية المنهـاج، فيقـول بـالعموم: "القصـور في المـنهج خطـر داهم"[4] ولعل "أخطر حالات التفاوت بين الحياة والتربيـة هـي عنـدما يكـون التباين بين مطالب الحياة والمحتـوى التربـوي وخبراتـه وجميـع أهدافـه التربيـة وأغراضها"[5] والواقع في هذا المجال الإصلاحي ومواجهة التحديات يشـير إلى "أن الإصلاحات التي طرأت عـلى المـنهج كثـيرة، وهـي إصـلاحات تركـزت أساساً على محتوى المـادة الدراسـية ومضـمونها"[6]،وقـد وجـد الباحـث عنايـة واضحة للغزالي بموضـوع المحتـوى التربـوي أو التعليمـي وعـدة إيـاه محطـة مركزية في قضية الإصلاح التربوي ومواجهة التحديات التربويّة.

(١) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ٥١.
(٢) مدني، عباسي، مشكلات تربوية، ص ٤٢.
(٣) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ٤٠.
(٤) الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، ص ٦٨.
(٥) مدني، عباسي، مشكلات تربوية، ص ٤٤.
(٦) مرسي، محمد منير، الإصلاح والتجديد التربوي، ص ٧٨.

وينطلق تصوّر الغزالي للمحتوى التربوي من فهمه لطبيعة الدين، "فالإسلام دين روحي ومادي معاً، يكفل للإنسان حياة معتدلة لا شطط فيها ولا قصور"[1] ولذا حتى يؤدي المحتوى التربوي أهدافه التربويّة الإسلامية لابد أن تتعانق فيه المادة العلمية بشقيّها الديني والدنيوي، وبما أنّ علوم الشريعة متوافرة وبيّنة والعناية بها ظاهرة فلابد أن تنضم إليها العلوم الدنيوية وهذه التي يركز عليها الغزالي ويدعو إلى العودة إلى حالة التكامل في المنهاج التعليمي والمحتوى التربوي بين العلوم الإسلامية والعلوم الكونية التي كان عليها سالف الأمر إبّان عصور الازدهار الحضاري الإسلامي وهو يشير إلى تلك المسيرة وما آل إليه الأمر فيقول: "وليس في تاريخ هذه الثقافة (الإسلامية) علم ديني بعيد عن الحياة وعلم مدني بعيد عن الدين ولم يقع انقسام العلم إلى ديني ومدني إلا في عصور السقوط والاضمحلال وبديهٍ أنْ تكون علوم الشريعة أول مظاهر الحركة العلمية في الإسلام فنشأت علوم القرآن والسنة والفقه والأخلاق والتربية، ثم صاحب ذلك ميلاد العلوم العربية، ونشطت الدراسات الفلسفية التي تحولت إلى علوم إنسانية ومع نضح الفكر الإسلامي ظهرت علوم الكون والحياة مستهدية بمنطق الملاحظة والتجربة وقد كان من وراء الانتصارات العسكرية الإسلامية إلى ما قبل بضعة قرون تفوق علمي وصناعي"[2] وبهذا التحليل تظهر رؤية الغزالي الثاقبة لأهمية المنهاج والمحتوى التربوي وما تحمله من أبعاد حضارية تقدمية، تفوق قضية المعرفة المجردة والازدياد الثقافي، ولذلك هو يقول: "ومن المستحيل إقامة مجتمع ناجح الرسالة إذا كان أصحابه

(١) الغزالي، محمد، هذا ديننا، ص ٤٣.
(٢) الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، ص ٤٣٥.

جهالاً بالدنيا عجزة في الحياة، والصالحات المطلوبة تصنعها فأس الفلاح، وقلم الكاتب، والطيار في جوّه، والباحث في معمله، والمحاسب في دفتره، يصنعها المسلم صاحب الرسالة، وهو يباشر كل شيء، ويجعل منه أداة لنصرة ربه وإعلاء كلمته"[1].

ويرى الغزالي أن المواجهة التربويّة الصحيحة لتحدي الضعف في ميدان الحياة تكون بتطبيق منهجية الإسلام المتكاملة في العملية التربويّة حيث "يجب أن يدرس الإسلام كنظام متكامل"[2] وهذا من شأن أن يقدم منهاجاً ومحتوى تربوياً يجمع العلوم الكونية إلى جانب العلوم الدينية والإنسانية الأساسية[3] بطريقة تقود إلى التفكير العلمي وانفتاح العقل لا جموده وتقليده، ويؤسّس لمواقف فيها الإبداع والتجديد عن طريق مزيد من القراءة والبحث والتسلسل في مراحل التطور والتخصص العلمي[4]. ويشدّد الغزالي في خضم هذه المواجهة التربويّة للأزمات الفكرية والتربويّة المعاصرة على أنْ يكون المحتوى التعليمي بلغة الأم، اللغة العربية، وفي جميع مراحل التعليم، وبخاصة التعليم العالي في الجامعات العربية[5].

كما ويدعو الغزالي إلى أنْ يكون أسلوب التأليف وبالذّات في العلوم الإسلامية أسلوباً واضحاً جميلاً، بعيداً عن التعقيد والتلْغيز والعجْمة[6] وأن يكون واقعياً أصيلاً[7]، لا يقبع في الماضي السحيق ولا يتعارك مع فضاء الفرضيات ولا يقاطع منابعه الإسلامية الأصيلة.

---

(١) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ١١.
(٢) الغزالي، محمد، كفاح دين، ص ١٩٩.
(٣) الغزالي، محمد، كفاح دين، ص ١٩٨- ١٩٩.
(٤) ينظر الغزالي، محمد، جدد حياتك، ص ١٦٣- ١٦٥، ومقالات الشيخ الغزالي. (الجزء الثاني) ص١١٩- ١٢٢، ومعركة المصحف، ص ٩٤- ٩٥، ومع الله، ص ٢٣٩.
(٥) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٦٦- ٦٩.
(٦) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، ص ٧٢، ومعركة المصحف، ص ٩٧، وتأملات في الدين والحياة، ص ١٣١.
(٧) الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، ص ٧٣، ومشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص٤١- ٤٢، ومعركة المصحف، ص ٩٠، ١٦٩.

وثمة أطر ومحدّدات يضع الغزالي فيها هذه المواجهة التربويّة المبنيـة عـلى معالجة المحتوى التعليمي وتأسيس المنهـاج التربـوي التكـاملي، منهـا: ضرورة توفير الحرية اللازمة لبناء المنهاج والمحتوى التربوي والاستقرار النفسي- بعيـداً عن نزعات الاستبداد السياسي والفكري[1]،ولابد من توفير الدعم المادّي وبنـاء الاقتصاد لـدعم أهـداف المنهـاج ومبادئـه[2]وتحضـير المعلـم المتكامـل معرفيـاً وسلوكياً، الواعي بواقعه[3]، ويرى الغزالي أنّ عملية التنفيـذ للمنهـاج التربـوي وتحقيق عملية التنشئة من خلاله، لابد أنْ تحظى فيها مرحلة الطفولة بقسط وافر من الجهد التربوي[4]وأنْ تتجه إلى البيـت والمجتمـع لتنشـئتها تنشـئة تتفـق مـع الإسلام[5].

العملية التربويّة الكبرى الرابعة: عملية الهداية

أولا: الإطار المنهجي لعملية الهداية:

تعد عملية الهداية من أحد أكبر العمليات التربويّة التي تتبناهـا النظريّـة التربويّة الإسلامية. وقد تكون هذه العملية التربويّة باسمها هذا، غريبة نوعا ما في الميدان التربوي وجديدة عليه، بل وقد يرفضها بعض التربويين. ولكن هـذا لن يغير من موقعهـا ومكانتهـا شـيئا، بـل هـذا مـا يؤكـد خصوصـية النظريّـة التربويّةالإسـلامية ودور محـدداتها وتَكْوِيناتهـا التأسيسـيّة وأهـدافها في بنـاء منظومتها من العمليات التربويّة، وهو كذلك مـا يؤكـد انسـجامها مـع نفسـها وتَكْوِيناتها التطبيقيّة، فهي نظريّةتربويّة تنتمي إلى الإسلام ورسالته، التـي تعـدّ هداية الناس من أسمى مقاصدها.

---

(١) الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، ص ٤٠.
(٢) الغزالي، محمد، الغزو الثقافي، ص ٨٢.
(٣) الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، ص ٦٨.
(٤) الغزالي، محمد، تأملات في الدين والحياة، ص ١٣١.
(٥) الغزالي، محمد، مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، ص ٨٢.

وعليه، فلا يمكن بحال إغافل هذا الدور الهِدائي الذي يمكن أن تقوم به النظريّة التربويّة الإسلامية في الميدان التربوي، فهي تتعامل مع الإنسان ووجدت لأجل الإنسان، فكيف يمكن أن يقتصر دورها على مجرد التعليم، كما هو الحال في النظريات التربويّة الوضعية ثم تترك الإنسان بعد ذلك تتجاذبه الأهواء والإفكار الضّالة، وما قيمة أن تقدم النظريّة التربويّة أحدث وسائل التكنولوجيا في التعليم وتخرج لنا طلبة مميزين ومتفوقين، ثم يكون أحدهم يحمل أفكارا إلْحادية أو مادية أو سلوكات وقِيَما متحلّلة.

من هنا، تعتني النظريّة التربويّة الإسلامية بهداية المتعلّم خصوصا والإنسان عموما، وتَعدّ ذلك من شأنها ومن اهتماماتها، ولا تقبل بدعوى فصل العلم والتعليم عن التوجيه القِيَمي والهدائي الذي ينقذ المتربي من الضلالات والأمراض النفسية والخلل الفكري، ويسدد خطواته نحو الحق والحقيقة.

وبالنظر في مهام الأنبياء والرسل، فإن عملية الهداية كانت جنبا إلى جنب مع عملية التربية. وفي مرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية، نجد بأن عملية الهداية هي عملية تربويّة نبوية قام بها النبي ﷺ بتكليف من الله تعالى جنبا إلى جنب مع العمليات التربويّةالأخرى، فالله تعالى الذي قال للنبي ﷺ: ﴿هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ ...﴾ [سورة الجمعة:٢] ، هو الذي قال له في الوقت نفسه: ﴿...وَإِنَّكَ لَتَهْدِىٓ إِلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ﴾ [سورة الشورى:٥٢]. وعليه تجتمع عملية الهداية إلى جانب عملية التعليم وعملية التزكية في تشكيل مهام تربويّة نبوية ذات مكانة عالية ودور تربوي أصيل.

ثانيا: مفهوم عملية الهداية ودليلها وأدواتها:

يقصد بعملية الهداية كعملية تربويّة كبرى تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية: هي إرشاد المتربّين من قبل التربوي المسلم إلى صراط الله المستقيم في المعرفة الوجودية والقيم الحياتية والسلوكات اليومية ودلالتهم عليه وبيان سبله، ودعوتهم للتمسك به والثبات عليه والاستزاده منه، جنبا إلى جنب مع تعليمهم وتزكيتهم.

فكما يتم تعليم المتعلّم العلوم الطبيعية والتطبيقيّة وبيان الواجبات الأخلاقية والاجتماعية فإنه يرشد إلى الهُدى وصراط الله المستقيم، ليكون على الطريق القويم، بعيدا عن الضلال الفكري والسلوكي، محبا للإيمان وأهله، متمسكا بما كان عليه النبي ﷺ وأصحابه. فمهما كان تخصّص المتعلّم ومجال بحثه وأهدافه التعليمية، فيبقى يسير في طريق قويم وعلى هدى ورشاد. يقول تعالى: ﴿... فَقَالُوٓاْ إِنَّا سَمِعۡنَا قُرۡءَانًا عَجَبٗا ١ يَهۡدِيٓ إِلَى ٱلرُّشۡدِ ...﴾ [سورة الجن١ :٢] ، ويقول تعالى في تحديد محتوى عملية الهداية ومآلاتها التي توصل إليها: ﴿ إِنَّ هَٰذَا ٱلۡقُرۡءَانَ يَهۡدِي لِلَّتِي هِيَ أَقۡوَمُ ...﴾ [سورة الإسراء:٩].

ومن الأدلة الجامعة والأصيلة على عملية الهداية وكونها من العمليات التربويّة الكبرى في النظريّة التربويّةالإسلامية، قول الله تعالى: ﴿...وَإِنَّكَ لَتَهۡدِيٓ إِلَىٰ صِرَٰطٖ مُّسۡتَقِيمٖ ﴾ [سورة الشورى:٥٢]. ونحتاج إلى الوقوف على دلالات هذا الدليل نظرا لأهميته. يقول الطبري: "وإنك يا محمد لتهدي إلى صراط مستقيم عبادنا، بالدعاء إلى الله، والبيان لهم"[١]. وقال السعدي: "(وَإِنَّكَ لَتَهۡدِيٓ إِلَىٰ صِرَٰطٖ مُّسۡتَقِيمٖ) أي: تبينه لهم وتوضحه، وتنيره وترغبهم فيه،

(١) الطبري، جامع البيان في تأويل آي القرآن، جـ٢١، ص٥٦١.

وتنهاهم عن ضده، وترهبهم منه، ثم فسر الصراط المستقيم فقال: ﴿صِرَٰطِ ٱللَّهِ ٱلَّذِي لَهُۥ مَا فِي ٱلسَّمَٰوَٰتِ وَمَا فِي ٱلۡأَرۡضِۗ ...﴾ [سورة الشورى:٥٣]، أي: الصراط الذي نصبه الله لعباده، وأخبرهم أنه موصل إليه وإلى دار كرامته"(١)، وقال ابن عاشور: "الْهِدَايَةُ فِي قَوْلِهِ: وَإِنَّكَ لَتَهْدِي هِدَايَةٌ عَامَّةٌ. وَهِيَ: إِرْشَادُ النَّاسِ إِلَى طَرِيقٍ. وَحَذَفَ مَفْعُولَ لَتَهْدِي لِلْعُمُومِ، أَيْ لَتَهْدِي جَمِيعَ النَّاسِ، أَيْ تُرْشِدُهُمْ إِلَى صِرَاطٍ مُسْتَقِيمٍ"(٢)، وقال ابو السعود: "(إِلَىٰ صِرَٰطٖ مُّسۡتَقِيمٖ) هو الإسلامُ وسائرُ الشرائعِ والأحكامِ"(٣).

ومن الأدلة القوية على عملية الهداية والمبينة لمحتواها التعليمي ومضمونها التربوي وحقيتها الشرعية، قوله الله تعالى: ﴿وَأَنَّ هَٰذَا صِرَٰطِي مُسۡتَقِيمٗا فَٱتَّبِعُوهُۖ وَلَا تَتَّبِعُواْ ٱلسُّبُلَ فَتَفَرَّقَ بِكُمۡ عَن سَبِيلِهِۦۚ ...﴾ [سورة الأنعام:١٥٣]. قال صاحب المنار: "أَيْ وَالْعَاشِرُ مِمَّا أَتْلُوهُ عَلَيْكُمْ مِنْ وَصَايَا رَبِّكُمْ، هُوَ أَنَّ هَذَا الَّذِي أَدْعُوكُمْ إِلَيْهِ مِنَ الدِّينِ الْقَوِيمِ وَالشَّرْعِ الْحَنِيفِيِّ الْعَذْبِ الْمَوْرِدِ السَّائِغِ الْمَشْرَبِ. وأَنَّ هَذَا الْقُرْآنَ الَّذِي أَدْعُوكُمْ بِهِ إِلَى مَا يُحْيِيكُمْ: هُوَ صِرَاطِي وَمِنْهَاجِي الَّذِي أَسْلُكُهُ إِلَى مَرْضَاةِ اللهِ تَعَالَى وَنَيْلِ سَعَادَةِ الدُّنْيَا وَالْآخِرَةِ، فَاتَّبِعُوهُ وَحْدَهُ وَلَا تَتَّبِعُوا السُّبُلَ الْأُخْرَى الَّتِي تُخَالِفُهُ وَهِيَ كَثِيرَةٌ فَتَتَفَرَّقُ بِكُمْ عَنْ سَبِيلِهِ، بِحَيْثُ يَذْهَبُ كُلٌّ مِنْكُمْ فِي سَبِيلِ ضَلَالَةٍ مِنْهَا يَنْتَهِي بِهَا إِلَى الْهَلَكَةِ، إِذْ لَيْسَ بَعْدَ الْحَقِّ إِلَّا الضَّلَالُ، وَلَيْسَ أَمَامَ تَارِكِ النُّورِ إِلَّا الظُّلُمَاتُ. وَقَدْ أَفْرَدَ الصِّرَاطَ الْمُسْتَقِيمَ وَهُوَ سَبِيلُ اللهِ، وَجَمَعَ السُّبُلَ الْمُخَالِفَةَ لَهُ لِأَنَّ الْحَقَّ

---

(١) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٧٦٢.
(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٥، ص١٥٤.
(٣) أبو السعود، تفسير أبي السعود، جـ٨، ص٣٨.

وَاحِدٌ وَالْبَاطِلَ مَا خَالَفَهُ وَهُوَ كَثِيرٌ فَيَشْمَلُ الْأَدْيَانَ الْبَاطِلَةَ مِنْ مُخْتَرَعَةٍ وَسَمَاوِيَّةٍ مُحَرَّفَةٍ وَمَنْسُوخَةٍ وَالْبِدَعَ وَالشُّبَهَاتِ"[1]. وصِرَاطِ الله الْمُسْتَقِيمِ شَامِلٍ لِجَمِيعِ أَنْوَاعِ الْهِدَايَةِ الشَّخْصِيَّةِ وَالِاجْتِمَاعِيَّةِ[2].

ومما تقدم فإن محتوى عملية الهداية يتمثل في الإيمان بالله وتحقيق توحيده كما جاء في الوحي. قال تعالى: ﴿ إِنَّ هَٰذَا ٱلْقُرْءَانَ يَهْدِى لِلَّتِى هِىَ أَقْوَمُ ... ﴾ [سورة الإسراء:٩]، وقال تعالى: ﴿...وَٱللَّهُ يَقُولُ ٱلْحَقَّ وَهُوَ يَهْدِى ٱلسَّبِيلَ ﴾ [سورة الأحزاب:٤]. فعملية الهداية توصل إلى الأسلم والأفضل والأصدق فكرا وسلوكا واعتقادا، وتربويا وتعليما. ويؤخذ من قوله (أقوم)، أنه مهما قدم البشر من نظريات تربويّة فستبقى النظريّة التربويّة المتضمّنة في القرآن نظريّة مهدية، وهي الأفضل مطلقا للبشرية كلها، والأقدر على تحقيق حياة قويمة للناس في هذه الحياة الدنيا.

ومما لا شك فيه أنّ كلّ أسلوب تربوي أو وسيلة تربويّة يمكن أن تؤدي دورا في تحقيق عملية الهداية وأهدافها، ولكن تبقى الأداة التربويّة القوية في التعامل مع عملية الهداية هي أسلوب الدعوة والإرشاد بمختلف تطبيقاته التربويّة والدعوية الممكنة. من هنا، جاء الربط كثيرا بين الدعوة وأعمال الدعاة والهداية، كما في قوله تعالى: ﴿...وَٱدْعُ إِلَىٰ رَبِّكَ إِنَّكَ لَعَلَىٰ هُدًى مُّسْتَقِيمٍ ﴾ [سورة الحج:٦٧].

وبالتأمل في العمليات التربويّةالأخرى، يمكن القول بأن جميع العمليات التربويّة الأخرى، وخاصة عملية التعليم وعملية التزكية وأداة

---

(١) رضا، محمد رشيد، جـ٨، ص١٧٤.
(٢) رضا، محمد رشيد، جـ٨، ص١٧٦.

التلاوة وسائر الأدوات والطرق التربويّة كلها تصب في النهاية في تحقيق الهداية، ولعلّ هذا تؤخذ دلالته من قوله تعالى: ﴿هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَإِن كَانُواْ مِن قَبْلُ لَفِى ضَلَـٰلٍ مُّبِينٍ﴾ [سورة الجمعة:٢]. فهذه العمليات كلها هي التي رفعت وأزالت ما في القوم ومجتمعهم وأنفسهم وعقولهم من ضلال. وما يقابل الضلال هو الهداية؛ أي أن هذه العمليات بكل أدواتها تقود في محصلة الأمر إلى تحقيق جانب من جوانب الهداية إلى صراط الله المستقيم. يقول ابن عاشور: "أَيْ فَأَخْرَجَهُمْ مِنَ الضَّلَالِ الْمُبِينِ إِلَى أَفْضَلِ الْهُدَى"(١).

ثالثا: انفراد النظريّة التربويّة الإسلامية بحقيقة الهداية.

النظريات التربويّة التي تمثل الأديان الأخرى غير دين الإسلام، كالنظريّة التربويّة اليهودية أو النصرانية أو البوذية أو المجوسية وغيرها، لا تمتلك الهداية ولا الأهداف الهدائية الصادقة والحقيقية، بل هي ضالّة عن الحق وإن ادّعت في الظاهر الهداية، فإنه دلالة إلى ما فيه الباطل؛ لكونها نظريات تربويّة تربّي على الشرك وعبادة غير الله تعالى. وهذا ضلال لا هدى فيه.

في حين أن النظريّة التربويّة الوحيدة من بين النظريات التربويّة الدينية التي تمتلك الهداية الحقيقية هي النظريّة التربويّة الإسلامية، وذلك لكونها تمتلك المرجعية المعرفية الإلهية عن طريق الوحي الثابت الذي لم يتعرض لأيّ تحريف. وهذا أمر ثابت في خبر الوحي الذي يمثل مرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية،

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، ج٢٨، ص٢٠٨-٢١٠.

كما في قوله تعالى: ﴿وَلَئِنْ أَتَيْتَ ٱلَّذِينَ أُوتُوا۟ ٱلْكِتَٰبَ بِكُلِّ ءَايَةٍ مَّا تَبِعُوا۟ قِبْلَتَكَ ۚ وَمَآ أَنتَ بِتَابِعٍ قِبْلَتَهُمْ ۚ وَمَا بَعْضُهُم بِتَابِعٍ قِبْلَةَ بَعْضٍ ۚ وَلَئِنِ ٱتَّبَعْتَ أَهْوَآءَهُم مِّنۢ بَعْدِ مَا جَآءَكَ مِنَ ٱلْعِلْمِ ۙ إِنَّكَ إِذًا لَّمِنَ ٱلظَّٰلِمِينَ﴾ [سورة البقرة:١٤٥] ، وقال تعالى: ﴿وَلَن تَرْضَىٰ عَنكَ ٱلْيَهُودُ وَلَا ٱلنَّصَٰرَىٰ حَتَّىٰ تَتَّبِعَ مِلَّتَهُمْ ۗ قُلْ إِنَّ هُدَى ٱللَّهِ هُوَ ٱلْهُدَىٰ ۗ وَلَئِنِ ٱتَّبَعْتَ أَهْوَآءَهُم بَعْدَ ٱلَّذِى جَآءَكَ مِنَ ٱلْعِلْمِ ۙ مَا لَكَ مِنَ ٱللَّهِ مِن وَلِىٍّ وَلَا نَصِيرٍ﴾ [سورة البقرة:١٢٠].

وعليه، فما تقدمه تلك النظريات التربويّة الدينية من أفكار وتصورات وقيم حول علاقة المتعلم بالإله وطرق العبادة ومسالك التزكية والمعارف الوجودية، فإنها لا تتضمن الحقيقة مطلقا، بل هي بعيدة كل البعد عن الحق والحقيقة التي جاء بها الوحي عبر آلاف السنين وأوحى بها إلى سلسلة الأنبياء، وختم بها ما أوحاه إلى نبينا محمد ﷺ، من وحي صادق يحمل الحق والحقيقة حول توحيد الله وقيم الإيمان والسلوك، وحقه بالعبادة وطريقة عبادته، وحول حقائق الإنسان والكون من حوله. قال تعالى: ﴿... قُلْ إِنَّمَآ أُمِرْتُ أَنْ أَعْبُدَ ٱللَّهَ وَلَآ أُشْرِكَ بِهِۦٓ ۚ إِلَيْهِ أَدْعُوا۟ وَإِلَيْهِ مَـَٔابِ ﴿٣٦﴾ وَكَذَٰلِكَ أَنزَلْنَٰهُ حُكْمًا عَرَبِيًّا ۚ وَلَئِنِ ٱتَّبَعْتَ أَهْوَآءَهُم بَعْدَمَا جَآءَكَ مِنَ ٱلْعِلْمِ مَا لَكَ مِنَ ٱللَّهِ مِن وَلِىٍّ وَلَا وَاقٍ﴾ [سورة الرعد ٣٦ :٣٧].

من هنا، فإن النظريّة التربويّة الإسلامية ترفض رفضا قاطعا أن يتبنّى المسلمون في تصوراتهم وأفكارهم ومناهجهم التربويّة أيّا من توجهات وقيم النظريات التربويّة الدينية الأخرى، أو يتبعوهم في مسالكهم التربويّة، ويأخذوا بما لديهم من مناهج تربويّة يربّون عليها أفراد مجتمعاتهم؛ لأنها تحمل القيم الأيدلوجية التي تمثّلهم، ومن باب أولى النظريات التربويّة اللادينية والملحدة والعَلمانية. وكذلك الموقف بالنسبة للنظريات التربويّة التابعة للفِرَق الضّالة،

وإن تظاهرت أنها تنتمي للمسلمين، كالخوارج والشيعة والبهائية والأحمدية والقاديانية والغلاة من الصوفية والتكفيرية، مما ثبت شرعا ضلالهم في العقيدة والعبادة والاتباع للسنة النبوية، فإن هؤلاء جميعا لا يملكون حقيقة الهداية التي جاء بها الوحي وتمثلت بالمحتوى القرآني والنبوي الثابت. بل ضلّت بهم الأهواء، وما يربون عليه أتباعهم، إنما يمثّل أفكار وآراء مشايخهم وزعمائهم وقاداتهم وآياتهم وغيرهم من رؤوس الضلال والابتداع. قال تعالى: ﴿ **وَمَن يُشَاقِقِ ٱلرَّسُولَ مِنۢ بَعۡدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُ ٱلۡهُدَىٰ وَيَتَّبِعۡ غَيۡرَ سَبِيلِ ٱلۡمُؤۡمِنِينَ نُوَلِّهِۦ مَا تَوَلَّىٰ وَنُصۡلِهِۦ جَهَنَّمَۖ وَسَآءَتۡ مَصِيرًا** ﴾ [سورة النساء:١١٥].

رابعا: مصدر الهداية الوجودية والقيمية والسلوكية هو الوحي.

حينما نتكلم عن الهداية المطلقة هنا، فإن المقصود بها تلك الهداية الوجودية والقِيَميّة والسلوكية. أي تلك الهداية التي تقود إلى معرفة الله تعالى وتوحيده، ومعرفة حقيقة الإنسان والكون والبيئة المحيطة وأنها مخلوقة لله تعالى، ومعرفة وجود حياة أخرى بعد هذه الحياة. ومثل هذه الهداية المعرفية والقِيَمية والسلوكية والمنهجية، لا يمكن أن يقدر على الإحاطة بها مصدر بشري، ولا يمكن لبشر أن يقدمها لبشر مثلها؛ لأنها أنواع كبيرة من الهداية،أكبر من حياة الإنسان على وجه الأرض ولو عاش مهما عاش من العمر.

من هنا، كان لا بد من مصدر آخر أكبر من الإنسان، وأكبر من هذا الكون الضخم، فكان هذا المصدر وفقا لتصور النظريّة التربويّةالإسلامية هو الله تعالى، عن طريق الوحي الذي أوحاه إلى أنبيائه ورسله، فجاءوا بالهداية من عنده سبحانه. وهذه المصدرية جاءت محددة منذ أول فوج من بني الإنسان وجد على هذه الأرض، حيث تم تقنين الهداية، بأنها ذات مصدر وحيد، وأنها السبب في السعادة، وأن غيرها سبب في الشقاء. فوضعت على شكل قانون

يمكن أن يطلق عليه مصطلح **"قانون الهداية"**. وقد تمثل بقول الله تعالى: ﴿ **قَالَ ٱهْبِطَا مِنْهَا جَمِيعًاۢ بَعْضُكُمْ لِبَعْضٍ عَدُوٌّۖ فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُم مِّنِّى هُدًى فَمَنِ ٱتَّبَعَ هُدَاىَ فَلَا يَضِلُّ وَلَا يَشْقَىٰ ﴿١٢٣﴾ وَمَنْ أَعْرَضَ عَن ذِكْرِى فَإِنَّ لَهُۥ مَعِيشَةً ضَنكًا وَنَحْشُرُهُۥ يَوْمَ ٱلْقِيَٰمَةِ أَعْمَىٰ** ﴾ [سورة طه ١٢٣ :١٢٤]. ثم تمثل تطبيقيا هذا **"القانون الهدائي"**، بما أوحاه الله تعالى لكل نبي ورسول على مَرّ الزمان.

وبالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية، فإن مصدرية عملية الهداية وتطبيقاتها قد تمثلت صراحة بالوحي الإلهي الثابت في الكتاب والسنة. ودليل ذلك، قول الله تعالى: ﴿... **قُلْ إِنَّ هُدَى ٱللَّهِ هُوَ ٱلْهُدَىٰۖ** ...﴾ [سورة الأنعام:٧١] ، وقوله تعالى: ﴿**وَلَقَدْ جِئْنَٰهُم بِكِتَٰبٍ فَصَّلْنَٰهُ عَلَىٰ عِلْمٍ هُدًى وَرَحْمَةً** ...﴾ [سورة الأعراف:٥٢]. وفي إشارة إلى أن مَن يأخذ بمصدرة الوحي في عملية الاهتداء فإنه يكون قد حقق هدف الهداية، قوله تعالى: ﴿ **ٱلَّذِينَ يَسْتَمِعُونَ ٱلْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُۥٓۚ أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ هَدَىٰهُمُ ٱللَّهُۖ وَأُوْلَٰٓئِكَ هُمْ أُوْلُواْ ٱلْأَلْبَٰبِ** ﴾ [سورة الزُّمَر:١٨] .

خامسا: عملية الهداية التربويّة قديمة في البشرية.

يقول الله تعالى في حق الإنسان الأوّل الذي وجد على وجه الأرض، ولذريته من بعده مطلقا: ﴿**قُلْنَا ٱهْبِطُواْ مِنْهَا جَمِيعًاۖ فَإِمَّا يَأْتِيَنَّكُم مِّنِّى هُدًى فَمَن تَبِعَ هُدَاىَ فَلَا خَوْفٌ عَلَيْهِمْ وَلَا هُمْ يَحْزَنُونَ**﴾ [سورة البقرة:٣٨]. وهذا يؤكد أن البشرية في مساراتها التاريخية البعيدة، لم تكن على ضلال وجهالة وعمى، بل كانت مبصرة للحقيقة الوجودية، وعارفة بمسالك الخير والصلاح والعبادة. ودليل ذلك قول الله تعالى في حق سلسلة طويلة من الأنبياء تمثل حِقَبا تاريخية وأجيالا بشرية عبر الزمان: ﴿ **أُوْلَٰٓئِكَ ٱلَّذِينَ هَدَى ٱللَّهُۖ فَبِهُدَىٰهُمُ** ...﴾ [سورة الأنعام:٩٠]. وهي هداية فكرية ومسلكية.

وهذا تصور مهم جدا للنظريّة التربويّة وتأريخاها للفكر التربوي الإنساني البدائي منه والمتوسط والمتقدّم، بأنه في كل مراحله كان لديه قدر من الاهتداء، وأن الاهتداء الفكري والسلوكي والقِيمي لا علاقة له بالتطور التكنولوجي مطلقا، فالآن في عصرنا، هناك تطور تكنولوجي متقدم جدا، ولكن يرافقه في كثير من البلدان الغربية والشرقية ونظرياتها التربويّة والفكرية والفلسفية الضلال والبُعْد الكبير عن الاهتداء بنور الوحي. بل تكاد العملية الهدائية لا تعد شيئا يذكر في التطبيقات التربويّة للنظريات التربويّة والفلسفات الحياتية، وإنما هدفها التمكين للإنسان من العَيْش المادّي برفاهية، بغض النظر عن العقيدة والتدين ومعرفة حقائق الوجود وغايات الحياة الكبرى.

سادسا: النظريات التربويّة إما مهتدية وإما ضالة.

ما يقابل الاهتداء في مرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية هو الضلال، وما يقابل الدور الذي تقوم به النظريات التربويّة من عملها في الهداية هو عملية الإضلال. ما يقابل عملية الهداية عملية الإضلال والضلال.قال تعالى: ﴿ فَرِيقًا هَدَىٰ وَفَرِيقًا حَقَّ عَلَيْهِمُ ٱلضَّلَٰلَةُ ...﴾ [سورة الأعراف:٣٠] ، وقال تعالى: ﴿ وَمِنَ ٱلنَّاسِ مَن يُجَٰدِلُ فِى ٱللَّهِ بِغَيْرِ عِلْمٍ وَلَا هُدًى وَلَا كِتَٰبٍ مُّنِيرٍ ۝٨ ثَانِىَ عِطْفِهِۦ لِيُضِلَّ عَن سَبِيلِ ٱللَّهِ ..﴾ [سورة الحج ٨ :٩]، وقال تعالى: ﴿ وَأَضَلَّ فِرْعَوْنُ قَوْمَهُۥ وَمَا هَدَىٰ ﴾ [سورة طه:٧٩] ، وقال تعالى: ﴿ فَإِن لَّمْ يَسْتَجِيبُوا۟ لَكَ فَٱعْلَمْ أَنَّمَا يَتَّبِعُونَ أَهْوَآءَهُمْ ۚ وَمَنْ أَضَلُّ مِمَّنِ ٱتَّبَعَ هَوَىٰهُ بِغَيْرِ هُدًى مِّنَ ٱللَّهِ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ لَا يَهْدِى ٱلْقَوْمَ ٱلظَّٰلِمِينَ ﴾ [سورة القصص:٥٠] ، وعَنْ جَابِرٍ، قَالَ: كَانَ رَسُولُ الله ﷺ يَخْطُبُ النَّاسَ، يَحْمَدُ اللهَ وَيُثْنِي عَلَيْهِ بِمَا هُوَ أَهْلُهُ، ثُمَّ يَقُولُ: (مَنْ يَهْدِهِ اللهُ فَلَا مُضِلَّ لَهُ، وَمَنْ يُضْلِلْ فَلَا هَادِيَ لَهُ، وَخَيْرُ الْحَدِيثِ كِتَابُ الله)[1].

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ تَخْفِيفِ الصَّلَاةِ وَالْخُطْبَةِ، ح رقم (٨٦٧).

وعليه، يمكن تصنيف مواقف النظريات التربويّة من عملية الهداية وفقا لمعيار الوحي الإلهي إلى ما يأتي:

نظريات تربويّة مهتدية وتقوم بعملية الهداية. وهي النظريات التربويّة الإيمانية التوحيدية.

نظريات تربويّة ضالة وتقوم بعملية الإضلال قصدا. وهذا ينطبق بشكل واضح على النظريات التربويّة لأصحاب الأديان المحرفة والوثنية، وعلى أصحاب الفرق الضالة، وعلى النظريات التربويّة الملحدة والداعية للإلحاد، والنظريات التربويّة العَلْمانية والقومية والداعية إلى أفكارها والمروجة لها والمدافعة عنها والساعية لإقرارها في المجتمعات والمناهج التربويّة.

نظريات تربويّة ضالة ولا تقوم بعمليات إضلال مقصودة. وهي نظريات تربويّة وضعية، لا تعنيها عملية إضلال الناس وهدايتهم لأفكارها، وإنما تركز على تقديم أفكار تربويّة وتعليمية للارتقاء بعملية التعليم بحد ذاتها. ولكن لا يقصد أصحابها الترويج للضلال، رغم أنها نظريات تربويّة ضالة في معيار الوحي. وهذا مثل تلك النظريات التعليمية خاصة، التي تقدم نماذج في التعلم والتعليم بهدف تطوير العلمية التعليمية. وقد يقع بعض الضلال بسببها، لكن دون قصد منها لإحداث ذلك.

سابعا: التربوي يمتلك سلطة الهداية الإرشادية لا القَلْبية.

إن التربوي يملك للمترَبّي أن يبين له صراط الإسلام وحقائقها ويرشده إلى ما فيه نجاته من عذاب الله وفوزه بجنات النعيم، ويحثه على سلوك طريق التدين والعبادة، وهو ما يُعْرَف **بهداية البيان**.

وفي الوقت نفسه فإنه ليس باستطاعته ولا ممّا مَكّنه الله منه أن يجعل المتربي يقبل بهدايته له ويستجيب لها ويرتضيها، ويغير مسلكه في حياته بناء عليها، فهذا ليس بمقدور أحد من الخلق أصلا، وهو ما يُعْرف **بالهداية القلبية،** لأنها أمر يتعلق بالرضا النفسي والقلبي وانشراح الصدر والتحول في الاعتقاد والأفكار والسلوك، وهذا مما ليس فيه للداعية سلطان على المدعو، وإنما أمره إلى الله تعالى.

وهذا ما دلت عليه النصوص وما به تجتمع دلالاتها المثبتة للهدي تارة، والنافية له تارة أخرى. فهناك نصوص شرعية تثبت قدرة التربوي المسلم على الهداية، مثل قول الله تعالى: ﴿...وَإِنَّكَ لَتَهْدِيٓ إِلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ﴾ [سورة الشورى:٥٢]، ونصوص أخرى تنفي قدرة التربوي المسلم على الهداية، مثل قوله تعالى: ﴿إِنَّكَ لَا تَهْدِي مَنْ أَحْبَبْتَ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ يَهْدِي مَن يَشَآءُ ...﴾ [سورة القصص:٥٦]. فكيف يمكن التوفيق بينهما. والجواب كما يقول العلماء وأهل التفسير[1]: أن الهداية نوعان:

الأولى: هداية بيان وإرشاد ودلالة إلى الكتاب والسنة. وهي المرادة بالآية: (وَإِنَّكَ لَتَهْدِيٓ إِلَىٰ صِرَٰطٍ مُّسْتَقِيمٍ). وهذه بمقدور الداعية.

والثانية: هداية توفيق وقبول وتغيير. وهي المرادة بالآية: (إِنَّكَ لَا تَهْدِي مَنْ أَحْبَبْتَ). وهذه ليست بمقدور الداعية، وإنما هي لله تعالى وحده. يمضيها في العباد بحسب حكمته وعلمه. وهذه الآية نزلت في أبي طالب عمّ النبي ﷺ الذي كان حريصا على هدايته وأن يدخل في الإسلام ولكنه رفض ومات على الكفر.

---

(١) ينظر ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٦، ص٦٤٦، وابن عاشور، التحرر والتنوير، جـ٢٠، ص١٤٧، والحازمي، عبد الرحمن بن سعيد، الهداية في القرآن الكريم ومضامينها التربوية، ص١٢-١٣.

فمثلا: هذا نبي الله نوح عليه السلام مَلَك الهداية البيانية لابنه، فدعاه، ولكنه لم يمْلِك له الهداية القلبية. وهذا نبي الله إبراهيم عليه السلام ملَكَ الهداية البيانية لوالده، فدعاه، ولكنه لم يملِك له الهداية القلبية. وهذا نبي الله محمد عليه الصلاة والسلام ملَكَ الهداية البيانية لعمّه أبي طالب، فدعاه، ولكنه لم يملك له الهداية القلبية. ففي صحيح مسلم، لَمَّا حَضَرَتْ أَبَا طَالِبٍ الْوَفَاةُ جَاءَهُ رَسُولُ اللهَّ ﷺ، فَوَجَدَ عِنْدَهُ أَبَا جَهْلٍ وَعَبْدَ اللهَّ بْنَ أَبِى أُمَيَّةَ بْنِ الْمُغِيرَةِ، فَقَالَ رَسُولُ اللهَّ ﷺ: (يَا عَمِّ قُلْ لاَ إِلَهَ إِلاَّ اللهُّ. كَلِمَةً أَشْهَدُ لَكَ بِهَا عِنْدَ اللهَّ). فَقَالَ أَبُو جَهْلٍ وَعَبْدُ اللهَّ بْنُ أَبِى أُمَيَّةَ يَا أَبَا طَالِبٍ أَتَرْغَبُ عَنْ مِلَّةِ عَبْدِ الْمُطَّلِبِ. فَلَمْ يَزَلْ رَسُولُ اللهَّ ﷺ يَعْرِضُهَا عَلَيْهِ، وَيُعِيدُ لَهُ تِلْكَ الْمَقَالَةَ حَتَّى قَالَ أَبُو طَالِبٍ آخِرَ مَا كَلَّمَهُمْ هُوَ عَلَى مِلَّةِ عَبْدِ الْمُطَّلِبِ. وَأَبَى أَنْ يَقُولَ لاَ إِلَهَ إِلاَّ اللهُّ. فَقَالَ رَسُولُ اللهَّ ﷺ: (أَمَا وَاللهَّ لأَسْتَغْفِرَنَّ لَكَ مَا لَمْ أُنْهَ عَنْكَ). فَأَنْزَلَ اللهُّ عَزَّ وَجَلَّ (مَا كَانَ لِلنَّبِىِّ وَالَّذِينَ آمَنُوا أَنْ يَسْتَغْفِرُوا لِلْمُشْرِكِينَ وَلَوْ كَانُوا أُولِى قُرْبَى مِنْ بَعْدِ مَا تَبَيَّنَ لَهُمْ أَنَّهُمْ أَصْحَابُ الْجَحِيمِ)، وَأَنْزَلَ اللهُّ تَعَالَى فِى أَبِى طَالِبٍ، فَقَالَ لِرَسُولِ اللهَّ ﷺ: ﴿إِنَّكَ لَا تَهْدِى مَنْ أَحْبَبْتَ وَلَٰكِنَّ ٱللَّهَ يَهْدِى مَن يَشَآءُ ۚ وَهُوَ أَعْلَمُ بِٱلْمُهْتَدِينَ﴾ [سورة القصص:٥٦][1].

ثامنا: المعيقات النفسية والفكرية أمام عملية الاهتداء التربوي:

تقدم النظريّة التربويّة الإسلامية بمناهجها ومحتوياتها التعليمية والتزكوية خطابا تربويا يحمل الهداية للناس عموما، وللمتعلمين والمتربين خصوصا، بهدف إيصالهم لمعرفة الحقيقة الوجودية الصحيحة، والخروج بهم من تيه الطروحات الفلسفية والبشرية حول الوجود والإنسان وغاياته. بهدف أن ينجو هذا الإنسان وتسمو نفسه ويصفو عقله، ويسير في طريق العبودية

(١)ينظر: ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٦، ص٦٤٦، وابن عاشور، التحرر والتنوير، جـ٢٠، ص١٤٧، والحازمي، عبد الرحمن بن سعيد، الهداية في القرآن الكريم ومضامينها التربوية، ص١٢-١٣.

الصحيحة.وهذا ما ترغب بـه النظريّـة التربويّـة الإسـلامية مـن هدايـة الرشاد، ولكن بعض النفوس تأبى تقبّل ما تقدمه النظريّة التربويّة الإسلامية من خطاب الوحي الهدائي، بل تعرض عنه وتتمسك بما هي عليه، ولهذا أسبابه التي تحول بصاحبها عن طريق الرشاد، ومن بين هذه الأسباب، ما يأتي:

التمنطق الجدلي والكِبْر النفسي والمقارنات غـير الواقعيـة. ودليـل ذلـك قولـه تعـالى: ﴿وَلَقَدْ صَرَّفْنَا فِي هَٰذَا الْقُرْآنِ لِلنَّاسِ مِن كُلِّ مَثَلٍ ۚ وَكَانَ الْإِنسَانُ أَكْثَرَ شَيْءٍ جَدَلًا﴾ [سورة الكهف:٥٤]، وقولـه تعـالى: ﴿ذَٰلِكَ بِأَنَّهُ كَانَت تَّأْتِيهِمْ رُسُلُهُم بِالْبَيِّنَاتِ فَقَالُوا أَبَشَرٌ يَهْدُونَنَا فَكَفَرُوا وَتَوَلَّوا ۚ ...﴾ [سورة التغابن:٦].

عدم الرغبة بالهداية وعدم الأخذ بأسبابها لقساوة قلب المتلقي لخطاب الهداية. ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿وَإِنِّي كُلَّمَا دَعَوْتُهُمْ لِتَغْفِرَ لَهُمْ جَعَلُوا أَصَابِعَهُمْ فِي آذَانِهِمْ وَاسْتَغْشَوْا ثِيَابَهُمْ وَأَصَرُّوا وَاسْتَكْبَرُوا اسْتِكْبَارًا﴾ [سورة نوح:٧] ، وقوله تعالى: ﴿وَمِنْهُم مَّن يَسْتَمِعُ إِلَيْكَ حَتَّىٰ إِذَا خَرَجُوا مِنْ عِندِكَ قَالُوا لِلَّذِينَ أُوتُوا الْعِلْمَ مَاذَا قَالَ آنِفًا ۚ أُولَٰئِكَ الَّذِينَ طَبَعَ اللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ وَاتَّبَعُوا أَهْوَاءَهُمْ﴾ [سورة محمد:١٦] ، وقوله تعالى: ﴿۞ إِنَّ شَرَّ الدَّوَابِّ عِندَ اللَّهِ الصُّمُّ الْبُكْمُ الَّذِينَ لَا يَعْقِلُونَ (٢٢) وَلَوْ عَلِمَ اللَّهُ فِيهِمْ خَيْرًا لَّأَسْمَعَهُمْ ۖ وَلَوْ أَسْمَعَهُمْ لَتَوَلَّوا وَّهُم مُّعْرِضُونَ﴾ [سورة الأنفال ٢٢ :٢٣].

الاستكبار والعتو النفسي واسترخاص الأفكار ومكانة أتباعهـا. ودليـل ذلك قوله تعالى: ﴿وَأَقْسَمُوا بِاللَّهِ جَهْدَ أَيْمَانِهِمْ لَئِن جَاءَهُمْ نَذِيرٌ لَّيَكُونُنَّ أَهْدَىٰ مِنْ إِحْدَى الْأُمَمِ ۖ فَلَمَّا جَاءَهُمْ نَذِيرٌ مَّا زَادَهُمْ إِلَّا نُفُورًا (٤٢) اسْتِكْبَارًا فِي الْأَرْضِ وَمَكْرَ السَّيِّئِ ۚ وَلَا يَحِيقُ الْمَكْرُ السَّيِّئُ إِلَّا بِأَهْلِهِ ۚ ...﴾ [سـورة فـاطر:٤٣] ، وقولـه تعـالى: ﴿۞ قَالُوا أَنُؤْمِنُ لَكَ وَاتَّبَعَكَ الْأَرْذَلُونَ﴾ [سورة الشعراء:١١١].

الإلْف والتقليد للعادات والأفكار المتوارثة والتمسك بها، وعدم استخدام العقل، واتباع الأهواء والقناعة التامة بما لدية من أفكار والإعجاب بها، وكراهية ما في النظريّة التربويّة الإسلامية من حقائق وتصورات. ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿ قَالُوا۟ بَلْ وَجَدْنَآ ءَابَآءَنَا كَذَٰلِكَ يَفْعَلُونَ ﴾ [سورة الشعراء:٧٤]، وقوله تعالى: ﴿ فَإِن لَّمْ يَسْتَجِيبُوا۟ لَكَ فَٱعْلَمْ أَنَّمَا يَتَّبِعُونَ أَهْوَآءَهُمْ ... ﴾ [سورة القصص:٥٠]، وقوله تعالى: ﴿ لَقَدْ جِئْنَٰكُم بِٱلْحَقِّ وَلَٰكِنَّ أَكْثَرَكُمْ لِلْحَقِّ كَٰرِهُونَ ﴾ [سورة الزُّخرُف:٧٨]، وقوله تعالى: ﴿ وَأَمَّا ثَمُودُ فَهَدَيْنَٰهُمْ فَٱسْتَحَبُّوا۟ ٱلْعَمَىٰ عَلَى ٱلْهُدَىٰ فَأَخَذَتْهُمْ صَٰعِقَةُ ٱلْعَذَابِ ٱلْهُونِ بِمَا كَانُوا۟ يَكْسِبُونَ ﴾ [سورة فُصِّلَت:١٧].

تأثيرات الوسط المجتمعي وجماعة الرفاق، حيث تؤثر في المتربّي فتدفعه عن الاستجابة للهدى، أو تبقيه متمسكا بما عليه أصحابه وجماعته ومؤسساته. ودليل ذلك قوله تعالى: ﴿ قُلْ أَنَدْعُوا۟ مِن دُونِ ٱللَّهِ مَا لَا يَنفَعُنَا وَلَا يَضُرُّنَا وَنُرَدُّ عَلَىٰٓ أَعْقَابِنَا بَعْدَ إِذْ هَدَىٰنَا ٱللَّهُ كَٱلَّذِى ٱسْتَهْوَتْهُ ٱلشَّيَٰطِينُ فِى ٱلْأَرْضِ حَيْرَانَ لَهُۥٓ أَصْحَٰبٌ يَدْعُونَهُۥٓ إِلَى ٱلْهُدَى ٱئْتِنَا ۗ قُلْ إِنَّ هُدَى ٱللَّهِ هُوَ ٱلْهُدَىٰ ۖ وَأُمِرْنَا لِنُسْلِمَ لِرَبِّ ٱلْعَٰلَمِينَ ﴾ [سورة الأنعام:٧١]. ومن شواهد السيرة النبوية: كان أبي بن خلف هو وعقبة بن أبي معيط متصافيين. وجلس عقبة مرة إلى النبي ﷺ وسمع منه، فلما بلغ ذلك أبيًا أنبه وعاتبه، وطلب منه أن يتفل في وجه رسول الله ﷺ، ففعل[1]. ومن أمثلة ذلك أيضا: أنه لما جاء هرقل كتابُ الدعوة من النبي ﷺ يدعوه فيه إلى الإسلام، أمر بعظماء الروم فَجُمِعوا له، فقال: يا معشر الروم إنه قد جاءني كتاب أحمد، وإنه والله النبي الذي كنا ننتظر، فأسلموا واتبعوه تسلم لكم دنياكم وآخرتكم. فنخروا نخرة رجل واحد،

(١)ينظر: المباركفوري، الرحيق المختوم، ص٧٢.

فخافهم وقال لهم: يا معشر الروم، إني إنما قلت لكم هذه المقالة أختبركم بها لأنظر كيف صلابتكم في دينكم؟ فلقد رأيت منكم ما سرني. فوقعوا له سُجّدا"[1].

تاسعا: عملية الهداية عملية تربويّة مستمرة تزيد وتنقص:

من خصائص عملية الهداية في النظريّة التربويّة الإسلامية أنها عملية مستمرة، بمعنى أن المُربّي والمتربّي معا، بحاجة إلى أن يوفقهم الله تعالى ليكونا على طريق الهداية في كل مراحل مسيرتهم التربويّة والحياتية، فهناك مواقف يومية وحياتية تفصيلية يحتاج فيها كل من المُربّي والمتربي ليكون فيها على الهدى لا على الضلال، وهذا من معاني الدعاء اليومي الذي يدعو به المسلم في صلاته: ﴿ ٱهۡدِنَا ٱلصِّرَٰطَ ٱلۡمُسۡتَقِيمَ ﴾ [سورة الفاتحة:٦]. فهو يحتاج للهداية التفصيلية اليومية. من هنا، كانت الهداية التفصيلية في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية تزيد وتنقص، يقول الله تعالى: ﴿ وَيَزِيدُ ٱللَّهُ ٱلَّذِينَ ٱهۡتَدَوۡاْ هُدٗىۗ ... ﴾ [سورة مريم:٧٦] ، وهذا يدعو المُربّي والمتربّي معا، ليستمرا على طلب الهداية اليومية والحرص على الاستزادة منها، والدعاء بأن لا يضلا بعد هدى، لقوله تعالى: ﴿ رَبَّنَا لَا تُزِغۡ قُلُوبَنَا بَعۡدَ إِذۡ هَدَيۡتَنَا وَهَبۡ لَنَا مِن لَّدُنكَ رَحۡمَةًۚ إِنَّكَ أَنتَ ٱلۡوَهَّابُ ﴾ [سورة آل عمران:٨].

من هنا، تحرص النظريّة التربويّةالإسلامية في مناهجها وتطبيقاتها التربويّة العملية على تفعيل هذه العملية التربويّة الهدائية إجرائيا في الواقع التربوي بوضع إجراءات عملية تساعد المتربّين على تعميق قيمة الهداية في نفوسهم وحياتهم اليومية. وهذا يكون بدعوة المختصين بالتفسير والسيرة والتزكية والأخلاق والدعوة لوضع برامج توجيهية هدائية يمكن أن يستفيد

(١)ينظر: ابن كثير، السيرة النبوية، جـ٣، ص٤٩٨.

منها كل متربي وكل مسلم عموما في تحقيق هـدف الهدايـة التفصـيلية في يومياته، والاستزاده من مراتبها، بكل الأساليب والوسائل التربويّة الممكنة.

ولعل من أقوى أساليب "عملية الهدية" هو أسلوب الدعوة والإرشاد.

رابعا: نسقية العمليات التربويّة الكبرى في النظريّة التربويّة الإسلامية.

مما يميز النظريّة التربويّـة الإسـلامية- وهـي ميـزة مسـتمدة مـن ميـزة الإسلام نفسه- أنها تصور وتطبيق نسقي. وقد سبق إثبات خاصية النسقية لهـا. وهنا، تظهر النسقية في عملياتها التربويّةبشكل قـوي ومحكـم. بحيـث ينظـر إلى هذه العمليات التربويّة الأربعة الكبرى(التعليم والتزكية والإصـلاح والهدايـة) على أنها فريق عملياتي واحد، تعمل بشكل منتظم ومتصل لا عشوائي ومنقطـع الأوصال، وهذا تصور مهم في طبيعة النظريّـة التربويّـة الإسـلامية وتَكْوِيناتهـا التطبيقيّة. إذ لا يمكن أن يتم التعامل مع عملية التعليم على أنها عمليـة تربويّـة مستقلة وتعمل بشكل منفصل عن باقي العمليات الأخرى؛ لأن هـذا يتنـاقض مع طبيعة الأهداف التربويّة المنشودة في النظريّـة التربويّـة الإسـلامية، كـما أنـه يؤدي إلى مخرجات تربويّة ناقصة وغير مكتملة البناء، ومتضخمة الجانـب عـلى حساب آخر.

ففي تطبيقات النظريّة التربويّة الإسـلامية، لا بـد أن تجتمـع العمليـات التربويّة لتعمل معا بشكل منسق ومنظّم، ولو بنسـب متفاوتـه حسـب الواقـع التربوي، إلا إنه بالوضع الطبيعي لا بد أن تشتغل معا كفريـق واحـد وكجهـاز واحد، فيتلقى المتعلّم والمُتربّي جرعات تربويّة تَبني فيه الجانب العلمي والفكري والثقافي، إلى جانب جرعات تربويّة أخرى تَبني فيه الجانب العاطفي والسلوكي والقيمي والوجداني والخلقي، إلى جانب جرعات تربويّة تعمل على إصلاح

حاله والبيئة من حوله، وتقويم مسيرته ودفعه إلى الأمام كلـما وقـع منـه ضعف أو خلل، ليواكب العصر، وجرعات تربويّة تديم عليـه حالـة الاهتـداء وتحفظه من الزلل والضلال.

ويحذّر الغزالي من عدم التكامل والتناسـق في العمليـة التربويّـة، حيـث يحصل التركيز على جانب منها دون الآخر-كـما في العمليـة التربويّـة المعـاصرة حيث التركيز على المجال المعرفي أكثر من المجال السّـلوكي التربـوي- فيقـول: "ونحن في هذا العصر ننظم مراحل التعليم، فتقدر سني الدراسة من عشرـة إلى عشرين سنة كي نحصل على عقل مستنير مزود بقدر محترم مـن المعـارف التـي تجعله يحسن الإدراك والحكم، أفنظن النفس تفتقر إلى أقل من هـذا الأمـد كـي تستقيم طباعها وتعتدل ميولها وتنضـبط شـهواتها وتتكـون لـديها القـدرة عـلى التسامي ومحبة الفضيلة والشرف؟"[1] وهذا التكامل له جانب آخر بما قد يحـدث من عملية معاكسة، حيث لا تناسق في العملية التربويّة بين بناء الجانب العاطفي والجانب المادّي، يقول الغزالي في ذلك: "والتربية عـلى أداء العبـادات ومحاسـن الأخلاق، ينضم إليها تربية الناشئة على إتقان هوايتها العملية، وتنمية الخبرة بما في الحياة من مهن وحرف وفنون وأشغال"[2].

ويقدم الغزالي رؤيته التكاملية المتناسقة للعملية التربويّة انطلاقاً من فهم الطبيعة الإنسانية[3]،وجملة مظاهرها وحاجاتها الأساسية فيقـول شـارحاً ذلـك: "تتجه التربية إلى النفس الإنسانية من ثلاث جهات – هي جملة المظـاهر الثلاثـة للشعور كما أحصاها علم النفس- فهناك ناحية المعرفة، ثم ناحية الوجدان، ثـم ناحية الإرادة والسّلوك، وقوام الناحية الأولى تزويد الإنسان بثروة علمية نافعة

---

(١) الغزالي، محمد، الجانب العاطفي من الإسلام، ص ١٢٠.
(٢) الغزالي، محمد، معركة المصحف، ص ١٣٤.
(٣) ينظر مبحث الطبيعة الإنسانية عند الغزالي ضمن هذه الدراسة.

تجعلـه خبـيراً بالحيـاة مـدركاً لحقائقهـا دون خطـأ أو مبالغـة، ويحتـاج الشخص العادي إلى بضعة عشـر عاماً من الاستذكار والاستبصار حتى يكـون على خط مرض من الثقافة العامة، ويحتاج إلى أمد آخر للتخصص فيما يميل إليه من أنواع الدراسة على أن سعة العلم لا تستلزم طيبة القلـب ولاصـفاء الـروح فكان لابد من جهد آخر يصقل معدن الإنسان ويخفف كثافته ويـرجح الجانـب الروحي فيه"[1].

إذن، هو التكامل والنسقية في العملية التربويّة بما يحقق التلاؤم والتوازن في بناء شخصـية المـتعلم نفسـياً واجتماعيـاً، ويلبـي حاجاتـه المادّيـة والدينيـة، والمعرفية والتطبيقيّة، بوضعية تتناسب مع موقعه الوظيفي والحضاري.

ومن الخطوات التي تقود إلى هذا التكامل والتناسق في العملية التربويّـة والتعليمية الاعتناء بالمحتوى التعليمي وبالمنهاج التربوي وبعملية إعداد المعلـم والمربي، حيث لابدّ أن يتضمن ذلك كله رؤية شمولية ومضموناً واضحاً أساسه التكامل والتناسق بين معطيات العلم والدين، ومكونـات الـنفس وحاجاتهـا، ومتطلبات الواقع وقيم الشرع.

أما أن تعتني العملية التربويّة بشق دون آخر، وبجزئية أكثر من قرينتهـا، بصورة تنعدم فيها التكاملية والنسـقية فـذلك مرفـوض في تصـور النظريـة التربويـة الإسلامية. وعليه، فهـذا النسـق المنهجـي التربـوي لابـدّ أن تظهـر طبيعتـه بالعمليـة التنفيذية ومخرجاتها التعليمية.

وجاء في تفسير المنار للآية الكريمة: ﴿رَبَّنَا وَٱبۡعَثۡ فِيهِمۡ رَسُولٗا مِّنۡهُمۡ يَتۡلُواْ عَلَيۡهِمۡ ءَايَٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلۡكِتَٰبَ وَٱلۡحِكۡمَةَ وَيُزَكِّيهِمۡۚ ...﴾ [سورة البقرة:١٢٩]: "عَلِمَ إِبْرَاهِيمُ وَإِسْمَاعِيلُ – عليهما السلام – أَنَّ تَعْلِيمَ الْكِتَابِ وَالْحِكْمَةِ لَا يَكْفِي فِي

(١) الغزالي، محمد، الدعوة الإسلامية في القرن الحالي، ص ١٧٣.

إِصْلَاحِ الْأُمَمِ وَإِسْعَادِهَا، بَلْ لَا بُدَّ أَنْ يُقْرَنَ التَّعْلِيمُ بِالتَّرْبِيَةِ عَلَى الْفَضَائِلِ، وَالْحَمْلِ عَلَى الْأَعْمَالِ الصَّالِحَةِ بِحُسْنِ الْأُسْوَةِ وَالسِّيَاسَةِ، فَقَالَ: (وَيُزَكِّيهِمْ) أَيْ يُطَهِّرُ نُفُوسَهُمْ مِنَ الْأَخْلَاقِ الذَّمِيمَةِ، وَيَنْزِعُ مِنْهَا تِلْكَ الْعَادَاتِ الرَّدِيئَةَ، وَيُعَوِّدُهَا الْأَعْمَالَ الْحَسَنَةَ الَّتِي تَطْبَعُ فِي النُّفُوسِ مَلَكَاتِ الْخَيْرِ، وَيُبَغِّضُ إِلَيْهَا الْقَبِيحَةَ الَّتِي تُغْرِيهَا بِالشَّرِّ"[1]. وقال ابن عاشور: "وَقَدْ جَاءَ تَرْتِيبُ هَذِهِ الْجُمَلِ فِي الذِّكْرِ عَلَى حَسَبِ تَرْتِيبِ وَجُودِهَا لِأَنَّ أَوَّلَ تَبْلِيغِ الرِّسَالَةِ تِلَاوَةُ الْقُرْآنِ ثُمَّ يَكُونُ تَعْلِيمُ مَعَانِيهِ قَالَ تَعَالَى: ﴿فَإِذَا قَرَأْنَاهُ فَاتَّبِعْ قُرْآنَهُ ۝١٨ ثُمَّ إِنَّ عَلَيْنَا بَيَانَهُ ۝١٩﴾ [سورة القيامة ١٨ :١٩] الْعِلْمُ تَحْصُلُ بِهِ التَّزْكِيَةُ وَهِيَ فِي الْعَمَلِ بِإِرْشَادِ الْقُرْآنِ"[2].

وبذلك، تَضْمَن النظريّة التربويّة الإسلامية بعملياتها التربويّة هذه شخصية مسلمة متكاملة البناء، فاعلة في المجتمع، منتجة ومتزنة. كما تصنع بيئة اجتماعية تربويّة محافظة على هويتها، ومتجددة في عطائها، وقابلة للزراعة التربويّة من جديد، ومتعاونة في جميع مؤسساتها التربويّة ومنسجمة بين هيئاتها المجتمعية.

فنسقية العمليات التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية هي مطلب ضروري، يقود إلى تحقيق علامة التكامل والتوازن في المخرجات التربويّة. من هنا، نجد النص القرآني الذي يبين جملة أساسية من المهام النبوية التربويّة، يقرن بشكل واضح في ثلاثة مواضع بين التلاوة والتعليم والتزكية. كما تقدم في النصوص الثلاثة في ذلك. وعندما تعمل العمليات التربويّة معا، ويتم تفعيلها بشكل نسقي عند التطبيق الميداني، فإنها بذلك تتوافق مع البُنْيَة الإنسانية وطبيعة الشخصية وحاجاتها.

---

(١) رضا، تفسير المنار، جـ١، ص٣٨٨.
(٢) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ١، ص٧٢٤.

المبحث الخامس
كفايات المُعَلّم في النظريّة التربويّة الإسلامية.

الرؤية المنهجية لكفايات المعلم:

يتخصص هذا المبحث بدراسة تصور النظريّة التربويّة الإسلامية للمعلم، بمعنى الصورة الإيجابية التي يجب أن يكون عليها المعلم حتى يتمكن من أداء وظيفته التربويّة بإحسان. ولا يرى الباحث من ضرورة لإدخال عنصر المتعلم في المبحث؛ لأن المتعلم هو الميدان الذي يتم تطبيق العمل التربوي عليه. ولذا سيكون الحديث عنه من جهة علاقة المعلم به في هذا المبحث، ويتم تناول جوانب أخرى تخص المتعلم في مباحث أخرى سابقة ولاحقة. وأما المعلم فهو عنصر مهم، مثل المنهاج، لا بد من التركيز عليه.

مع التأكيد أن البحث هنا لا يتعلق بالمعلم والمتعلم كعناصر مستقلة، وإنما ينظر إلي الموضوع في إطار اهتمامات النظريّة التربويّة الإسلامية، كتكْوِينات تطبيقيّة، وإلا فعنصر المتعلم في التربية الإسلامية عموما هو مهم وله مجالات بحثه الأخرى. كما سيتم تناوله من زاوية معينة عند الحديث عن محور العملية التعليمية، وهكذا.

وهذا التصور الذي تتبناه النظريّة التربويّة للمعلم، يعد غاية في الأهمية؛ لأنه على أساسه يتم إعداده في المؤسّسات التربويّة المعنية بذلك، ضمن خطط وبرامج كفيلة بتحقيق هذه الصورة الإيجابية. ويؤكد الباحث على ما تم تأكيده مرارا، أن وجهة بحث قضية المعلم هنا؛ أي في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، كغيرها من القضايا، إنما هي في الإطار التأسيسي- التصوري التنظيري، ولا علاقة لها بالجانب الميداني والبرامجي التأهيلي والتفصيلي، فهذا من اختصاص خبراء التربية وهيئاته المعنية بذلك، وإنما البحث هنا معني بتقديم

الرؤية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية حول المعلـم، وهـذه هـي طبيعة البحث في النظريّة التربويّة الإسلامية، فشأنها تقديم التصـورات والبُنـى المعرفية المنضبطة والمنطلقة مـن محـدداتها، ليصـار بعـد ذلـك إلى الانتقـال بهـا للمرحلة الميدانية من قبل خبراء الميدان التربوي.

ويشكل المُعلّـم أحـد مفـاهيم التكْوِينـات التطبيقيّـة للنظريّـة التربويّـة الإسلامية، وما ينتج من تصور له، فهو يضاف إلى البُنْيَة المعرفية الكلية المشكّلة للنظريّة التربويّة الإسلامية. ويأتي بحـث كفايـات المعلـم في النظريّـة التربويّـة الإسلامية في ضوء محدداتها وتَكْوِيناتها التأسيسيّة، وفي ضوء أهدافها الأساسـية وعملياتها التربويّة، ليكون البحث بحثا صـادقا يقـع في إطـار منهجـي نسـقي، بحيث– وكما تم سابقا– تظهر كل الأجزاء المكونة للنظريّة التربويّـة الإسـلامية متأثره ببعضها بعضا، وتعمل بشـكل نسـقي لا بحالـة منفصـلة ومنعزلـة عـن بعضها.

وهذا المنهج البحثي والتصور النسقي مـن أهـم مـا يميـز طبيعـة البنـاء للنظريّة عموما، وللنظريّة التربويّة الإسلامية خصوصا. ونحتاج على الدوام أن نذكّر بـذلك، إذْ لا يقبـل أن يقـدم أي مفهـوم مـن مفـاهيم النظريّـة التربويّـة الإسلامية منعزلا عن بقية جسمها، وإن تم تقديمه بصورة موسعة. فـلا يصـح بحث مفهوم "المعلم" أو مفهوم "العمليات التربويّة" كموضـوع مسـتقل عـن محددات النظريّة التربويّة الإسلامية وباقي تَكْوِيناتها، وهكذا.

وزاوية تناول هذا المبحث "موضوع كفايات المعلم" تحديدا، بـأن يضـع وصفا لها، ويبين المتطلبات والمهارات والصورة التي لا بد من توافرها عموما في شخصية المعلم، دون التطرق إلى برامج إعـداد المعلـم وتنميتـه والاتجاهـات في ذلك، والتحديات والمجالات، فهذه من اختصاص الدراسات البحثية الموسعة

حول المعلم. لكن هنا، تضع النظريّة التربويّة الإسلامية ما يلزم توافره في شخصية المعلم من وجهة نظرها لكي يؤدي دوره بإيجابيـة، وأمـا طـرق تحقيـق هذه الكفايات وكيف نبنيها عمليا، فهذا مـن شـأن المؤسسـات المعنيـة بإعـداد المعلمين.

المرجعية في بناء التصور عن المعلم.

إذا ما أردنا تشكيل صورة عن المعلم المرغوب والمطلوب للقيام بالتعليم، فلا بد أن نستمد هذا التصور من المرجعية التي تنتمي إليهـا النظريّـة التربويّـة. وبالنسـبة للنظريّـة التربويّـة الإسـلامية، فـإن المرجـع في ذلـك هـو مصـادرها ومحدداتها وتَكْوِيناتها التأسيسيّة وأهدافها وعملياتها التربويّـة. بمعنـى: أن كـلّ تلك المرجعيات هي ما يشكّل صورة المعلّم الواجب تكوينه وإعـداده وتأهيلـه ليكـون هـو المعلـم الـذي يمثـل مُنْـتَج النظريّـة التربويّـة الإسـلامية في كـل التخصصات الشرعية والإنسانية والتطبيقيّة والطبيعية والمهنية.

فالقرآن الكريم والسنة النبوية والمصـادر الاجتهاديـة، وطبيعـة النظريّـة التربويّة الإسلامية ومفاهيمهـا الوجوديـة والتطبيقيّـة، هـي مرجعيـات كفيلـة بتقديم متطلبات وشروط وصفات ومهارات المعلم المسلم؛ أي كفايات المعلـم في النظريّة التربويّة الإسلامية. وليس أدل على ذلك مـن أنهـا نجحـت نجاحـا مبهرا في حضارة المسلمين على مدى ثلاث عشر قرنا في تقديم المعلـم النمـوذج الذي صنع تعليما وبنى أجيالا وخرّج علماء وأقام حضارة.

ويمكن الاستدلال على ضرورة إعداد المعلم صاحب الكفايات العالية والمناسبة، بقول الله تعالى: ﴿وَأَعِدُّواْ لَهُم مَّا ٱسۡتَطَعۡتُم مِّن قُوَّةٖ ...﴾ [سورة الأنفال:٦٠] ، فهذا نوع من الإعداد المطلوب، فالمعلم أداة حضارية تقدمية فاعلة. وكذلك يمكن الاستدلال بقوله تعالى: ﴿...فَسۡـَٔلُوٓاْ أَهۡلَ ٱلذِّكۡرِ إِن كُنتُمۡ لَا تَعۡلَمُونَ﴾ [سورة الأنبياء:٧]، ومن بين أهل الذكر هم المعلمون أصحاب الاختصاصات الشرعية والعملية والفنية والأدبية، وتوفيرهم في المجتمع المسلم من فروض الكفاية التي لا بد من أن يعمل المجتمع على تحقيقه. ومما يدل على ذلك قول الله تعالى: ﴿...فَلَوۡلَا نَفَرَ مِن كُلِّ فِرۡقَةٖ مِّنۡهُمۡ طَآئِفَةٞ لِّيَتَفَقَّهُواْ فِي ٱلدِّينِ وَلِيُنذِرُواْ قَوۡمَهُمۡ إِذَا رَجَعُوٓاْ إِلَيۡهِمۡ ...﴾ [سورة التوبة:١٢٢] ، فهنا، يمثل وجود المعلمين حاجة اجتماعية أساسية لاستمرار عملية التعلم والنهضة ومعرفة الحقوق والواجبات في المجتمع المسلم. وهي حاجة مرهون تحقيقها بمجموع المجتمع أو الجماعة أو الدولة المسلمة.

منظومة كفايات المعلم (المقترحه):

ويمكن تقديم المفهوم التطبيقي "كفايات المُعَلّم في النظريّة التربويّة الإسلامية" ضمن المحاور الآتية:

أولا: الكفاية الفكرية.

أول كفايات المعلم في النظريّة التربويّة الإسلامية هو ما يتبناه من تصور فكري حول الوجود وعناصر الحياة.

وهذا التصور الفكري هو أخطر ما يمثّل شخصية المعلّم، فبحسب هذا الفكر يقع التأثير على الطلاب؛ فإذا كان فكره عن الوجود والحياة ماديا، أو خرافيا أو سطحيا أو داروينيا أو علمانيا أو متحررا فسوف يكون لذلك تأثيره

وبشكل كبير على تعليمه لطلابه، سواء عن طريق المنهج الظاهر أو المنهج الخفي.

وبالنسبة للنظريّة التربويّة الإسلامية فإن التصور الفكري الوجودي الحياتي لدى المعلم عموما، أيا كان تخصّصه لا بد أن يستمد ابتداء من القرآن والسنة، فيؤمن بالله تعالى وبالغيبيات، ويؤمن بالوحي، ويؤمن بوجود حياة أخرى، وبتسخير الكون للإنسان لإعماره وفق منهج الله، ويؤمن بخلق آدم، وأن البشرية كلها من ذريته، ويؤمن بواجب العبادة لله وحده، وأنها غاية الخلق، ويؤمن بأن مصادر المعرفة قد تكون توقيفية تعتمد على الوحي، وقد تكون اجتهادية منضبطة بأصول الشرع، ويؤمن بأن الإسلام منهج حياة، ويؤمن بعالمية رسالة الإسلام، وبوجوب تبليغ الدعوة، ويؤمن بأن المعرفة مكتسبة بجهد الإنسان وغير مكتسبة بالفطرة وبالوحي، ويؤمن بسنن الله تعالى في الآفاق والأنفس، وأن حركة الكون هي قوانين الله تعالى فيه، ويؤمن بوحدة رسالة التوحيد والعبودية لله تعالى عند جميع الأنبياء والرسل. وغير ذلك مما يمكن أن ينبثق من مفاهيم وجودية وحياتية تشكّل فكر المعلم وتصوره الشمولي والكلي لهذا الوجود، التي تعمل على توجيه كل نشاط له وموقف وسلوك.

ومن هنا تأتي أهمية وضوح مثل هذا التصور الوجودي والمعرفي الحياتي للمعلم. فالمعلم الذي لا يملك معرفة عن أصل الإنسان وخلق آدم معرض لتبني أفكارا إلْحادية عن خلق الإنسان وخالق الإنسان كما هو في نظريّة دارون، وهكذا مع كل فكرة وجودية، إن لم يمتلك المعلم معرفة وتصورا سليما عنها فسوف يكون البديل هو الخطأ والضلال، مما سينعكس سلبا على تعليمه للطلاب وتأثرهم بأفكاره الكلية عن الوجود والإنسان والحياة.

لقد حمل الوحي الإلهي، وهو المرجع الرئيس في النظريّة التربويّة الإسلامية، لهذا الإنسان(المعلم) في مجال التصور الفكري والمعرفي، كمّاً من الحقول المعرفية العميقة، أحدَث نقلة معرفية في الشخصيّة المسلمة عموما والمربيّة والداعية خصوصا، وتحوّلاً فكرياً، حيث عملت هذه النقلة المعرفية "في صميم العقل من أجل تشكيله بالصِفة التي تُمكّنه من التعامل مع الكون والعالم والوجود، بالحجم نفسه، والطموح نفسه، الذي جاء الإسلام لكي يمنحها الإنسان. منذ الكلمة الأولى في كتاب الله نلتقي بحركة التحوّل المعرفي هذه: ﴿ٱقۡرَأۡ بِٱسۡمِ رَبِّكَ ٱلَّذِي خَلَقَ ۝١ خَلَقَ ٱلۡإِنسَٰنَ مِنۡ عَلَقٍ ۝٢ ٱقۡرَأۡ وَرَبُّكَ ٱلۡأَكۡرَمُ ۝٣ ٱلَّذِي عَلَّمَ بِٱلۡقَلَمِ ۝٤ عَلَّمَ ٱلۡإِنسَٰنَ مَا لَمۡ يَعۡلَمۡ ۝٥﴾ [سورة العلق ١ :٥]. وليس عبثاً أن تكون كلمة (ٱقۡرَأۡ) هي الكَلمة الأولى في كتاب الله، وليس عبثاً أن تتكرر(تَرِد) مرتين في آيات ثلاث، وليس عبثاً– كذلك– أن ترد كلمة (عَلَّمَ) ثلاث مرات، وأن يشار بالحرف إلى القلم: الأداة التي يتعلم بها الإنسان. وبعدها، وعَبْر المدى الزمني لتنزّل القرآن، ينهمر السيل ويتعالى النداء المرّة تلو المرّة: اقرأ، تفكّر، أعقل، تدبّر، تفقّه، انظر، تبصّر، إلى آخره، ويجد العقل المسلم نفسه ملزماً، بمنطق الإيمان نفسه، بأن يتحوّل، لكي يتلاءم مع التوجه المعرفي الذي أراده الدين"[1]،وجاءت به مصدرية النظريّة التربويّة الإسلامية.

وجد العقل المسلم نفسه أمام إعادة تشكيل جذرية، وإعادة صياغة للخريطة المعرفية التي كان يتمتع بها، ليصبح بعدها، يرى الوجود كله بطريقة مختلفة تماماً عما كان يراها من قبل، حيث كانت معارفه مختلطة قائمة على الشرك والتعددية والتقليد والتبعية، وهي ذات الصورة المعرفية المشوّهة اليوم التي تتصف بها شخصيّة بعض المعلمين من المسلمين، حيث يرى الحياة

(١) خليل، عماد الدين، مدخل إلى الحضارة الإسلامية، ص٢٢.

والوجود ومعاني الإنسانية، وقيم العمل والإبداع بعيون النظام المعرفي الغربي الذي صاغ عقليته المعرفية على أساسها، فاختلت عنده مكانة المعرفة التي تقدمها مصدرية النظريّة التربويّة في بنيته الفكرية. وهو ما يدعو لإعادة الوعي بأهمية البناء المعرفي للشخصيّة المسلمة عموماً ولشخصية المعلم خصوصاً، ويؤكد أهمِّيتها.

وتوصف طبيعة التصور الفكري والمعرفي لشخصية المعلم وفق ما تقدمة التأسيسات التكوينية للنظريّة التربويّة الإسلامية بأنه بناء معرفي أساسي في حقائقه المعرفية التي يزود بها العقل؛ إذ تقدّم معرفة وجودية عن خالق هذا الوجود، وعن الوجود نفسه، وعن أصول هذا الوجود نفسه بكل عناصره الرئيسة: الكون المادّي السماوي والأرضي، والإنسان، والحياة، والمصير، ويفسّر أكثر الظواهر الكونية والحياتية ظهوراً وتعقيداً، من حركة في الأحجام السماوية إلى تقلبات طبقات الأرض، إلى رحيل الإنسان الإجباري عن هذه الأرض، وكيفية إتيانه أصلاً وغاية ذلك كله. وهذه تصورات فكرية ومعارف وجودية بعيدة كل البعد عن الصّبْغة الفلسفية الجدلية، فابتداء تحقق هذه المعرفة للعقلية المسلمة يكون باستيعاب حالة التواصل المعرفي والوجودي بين المحسوس وما وراء المحسوس؛ من "خلال الدّمْج بين عالمي الغيب والشهادة، أو الوحي والوجود"[1]، فرغم خُصُوصية عالم الغيب وطبيعة عالم الشهادة، وما بينهما من فوارق كبرى، إلا إن مرجعية وتَكْوِينات النظريّة التربويّة الإسلامية تضعها في إطار متصل وواضح مردّه كله إلى الخالق سبحانه وتعالى، وإلى الغاية من خلق الإنسان، وتحول دون وجود حالة من الانفصام في عقلية المعلم

(١) عارف، نَصر محمد، مَفْهوم النظام المعرفي والمفاهيم المتعلقة به، ص٦١.

والمربي بين عالم الغيب وعالم الشهادة، حيث ينظر إليها نظرة تضادّ واستحالة الالتقاء، وأنه لا يمكن أن تتعامل إلا مع المحسوس، والرفض لغير المحسوس. من هنا، ففي التكْوِينات التأسيسة للنظريّة التربويّة الإسلامية، تكون "العلاقة بين العالَمين: عالم الغيب وعالم الشهادة، علاقة تكامل وتعاضد، لا علاقة تمانع وتدافع وتضاد، تستدعي تَوْليفات ملفّقة، تهدر قيمة كلتا المعرفتين، وتسوق إلى خبط وعبثية لا طائل من ورائها"[1]، وهذا يعني أن تعيش عقلية المعلم في وضع مثالي من التوازن المعرفي والعمل الذهني.

وتكمن أهمية هذه التصورات الفكرية والمعارف الوجودية الصادقة في أنها تحفظ المعلم من الضياع والعبودية التائهة، والتعاطي السلبي مع مرافق الوجود، كما أنها تضعه في موضعه الصحيح بين مكونات الوجود، وتحدد له مسار حياته على هذه الأرض، عملاً وغايةً، بحيث يؤدي دوره الدنيوي المبني على صدق تصوراته لعقيدة الوحدانية، في حين أن الفكر الغربي الحديث قد أغلق "البحث في ميدان النشأة والمصير، واستبدله بالبحث في ميدان الكون المادّي وفي حدود الحياة القائمة، فنتج عن ذلك أمران خطيران: الأول: ضيق الناشئة المثقفة وتبرمها بالحياة المادّية الضيقة التي أفرزتها التربية المعاصرة، والأمر الثاني: حرمان الجماهير من التوجيهات والعقائد، وأنماط السلوك التي يمكن أن تقدّمها الفئة المثقفة لو جمعت إلى تربيتها المادّية تربية عقائدية وأخْلاقية. ونتج عن ذلك كله حرمان فئات المجتمع الحديث من الإجابة عن الأسئلة التي تدور في أذْهان الجميع عن قضايا المَنْشأْ والمصير والقيم الإنسانية الرفيعة"[2].

---

(١) فتاح، عرفان عبد الحميد، معالم نظرية المعرفة في القرآن الكريم، ص١٥١.
(٢) عرسان، ماجد، فلسفة التربية الإسلامية، ص١٠٩.

وهذا يعني أن حصول المعلم على جملة المعارف التي تقدمها النظريّة التربويّة الإسلامية يَضْبط له خُطواته في هذه الحياة ويجعلها متوازنة، ويبعده عن متاهات الفلسفات الإنسانية والأديان المحرفة والوضعية[1] التي تقدم له معارف ناقصة، ومتناقضة، ينتج عنها سلوكيات غير متوازنة مع مكونات الحياة والوجود.

وليس هذا محل التفصيل في تلك الأفكار الوجودية والحياتية الكلية فقد سبق ذلك في التَكْوِينات التأسيسيّة، وكذلك هي متوافرة في القرآن والسنة والمؤلفات والدراسات الإسلامية، ومسؤولية بناء شخصية المعلم، والطريق إلى تحقيق هذه الكفاية وغيرها من الكفايات تقع على عاتق المعلم نفسه أولا، ثم على المؤسسات التربويّة في المجتمع التي تتولى وضع برنامج تكويني من قبل أهل الاختصاص في هذا المجال، وتعمل على تنفيذه على أيدي خبراء في ميدان إعداد المعلم وبناء كفاياته وسمات شخصيته.

ثانيا: الكِفاية الخُلقية.

يمثل المعلم في تصور النظريّةالتربوية الإسلامية قدوة بالنسبة للمتعلم والمتربّي. والقدوة تعد من المؤثرات التربويّة القوية التي حرصت مرجعية النظريّة التربويّة الإسلامية على التنبيه لها، وبيان تبنّيها في المنهج التربوي النبوي، الذي كان يمثّل فيه النبي ﷺ المعلم الأول بالنسبة للمتعلمين والمتربين من جيل الصحابة ومن حولهم من الناس، ومن سيأتي بعدهم. فأَقَرّ القرآن ضرورة

(١) ينظر: حربي، خالد، علوم حضارة الإسلام ودورها في الحضارة الإنسانية، ص١٥-١٦، ومسعود، عبد المجيد، القيم الإسلامية التربوية والمجتمع المعاصر، ص١٠٤، وملكاوي، محمد، عقيدتنا الإسلامية، ص٧٨.

وجود **"الشخصية القدوة"** كما في قوله تعالى: ﴿ لَّقَدْ كَانَ لَكُمْ فِي رَسُولِ ٱللَّهِ أُسْوَةٌ حَسَنَةٌ ...﴾ [سورة الأحزاب:٢١] ، والشخصية القدوة التي نريدها هنا هي شخصية المعلم.

ومن أبرز ما يعنينا هنا في جانب الاقتداء بالمعلم، هو ما يلاحظ غالبا ويلامس ويعاش ويؤثر في الطلبة، وهو الجانب الأخلاقي. من هنا، فإن من أهم كفايات المعلّم التي لا يمكن الاستغناء عنها، ولا بد أن تعطى اهتماما واسعا ومركّزا وعمليا من قبل وزارات التربية والتعليم ومن قبل جميع المؤسسات التربويّة والدعوية في المجتمع المسلم، هو الكفاية الأخلاقية. فلا قيمة للعلم بلا أخلاق، ولا مكانة للمعلم بلا خلق حسن؛ لأن العملية التعليمية في تصور النظريّةالتربويّة الإسلامية هي **"عملية تعبدية أخلاقية"**، يراد منها بناء الإنسان المسلم المتعلم؛ ليقوم بتسيير حياته كلها وفق منهج الله، فإذا ما تربّى على القيم الخلقية فقد أسس حركته الناجحه في الحياة على ثوابت قيمية راقية، فإذا لم يجد في معلمه القدوة الحسنة في جانب الأخلاق، فإنه سيفقد من حياته التعليمية المعاني السامية للعلم والمعرفة وتطبيقاتها، وسيتحول إلى أداة مادية تجمع المعرفة لأجل المال، بعيدا عن الإحسان والأخلاق التي تؤهله ليكون إنسانا مقدَّرا ومحترما في مجتمعه.

ومن أهم ما يجب أن يتحقق من الكفايات الأخلاقية عند المعلّم، البعد عن الشخْصنَة وتقديس الذّات وتحقيق المآرب الذّاتية على حساب التعلّم والأخلاق ومصالح الآخرين. وهذا ما يمكن أن تؤخذ دلالته من قوله تعالى: ﴿ مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُؤْتِيَهُ ٱللَّهُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحُكْمَ وَٱلنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا۟ عِبَادًا لِّي مِن دُونِ ٱللَّهِ ...﴾ [سورة آل عمران:٧٩]. فلا يُجَيِّر المعلمُ المؤسسةَ التعليمية لمصالحه الخاصة، ولا يستغل فكره الخاص به ليجبر المتعلّم على اعتناقه

تحت سطوة الاستبداد الفكري والتعليمي. فالمعلم الذي يكون كذلك، يفقد كل معاني القدوة، وكل القيم الخلقية التي يمكن أن تجعل منه محلّ اقتداء ورضى من الطلبة، فلا يتأثروا بسلوكياته التي تصدر منه إلا سلبا، وهذا مرفوض تماما في النظريّة التربويّة الإسلامية، التي تنظر إلى كفاية الخُلُق على أنها قوة مؤثرة شديدة المفعولية في نفوس المتعلمين.

من هنا، جاء الثناء عليها مخصوصا في القرآن الكريم لتمثّل هذه الكفاية الخلقية على أحسن وجه وأتمّه في شخص المعلم الأول سيدنا محمد ﷺ، فقال الله تعالى في حقه: ﴿وَإِنَّكَ لَعَلَىٰ خُلُقٍ عَظِيمٍ﴾ [سورة القلم:٤]. قال ابن عاشور في فقه هذه الآية وما يمكن الإفادة من كلامه في الدلالة الأصيلة على الكفاية الخلقية اللازمة بحق المعلم في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية: "وَالْخُلُقُ: طِبَاعُ النَّفْسِ، وَأَكْثَرُ إِطْلَاقِهِ عَلَى طِبَاعِ الْخَيْرِ إذا لم يتبع بِنَعْتٍ.وَالْعَظِيمُ: الرَّفِيعُ الْقَدْرِ. وَ(عَلَى) لِلْاسْتِعْلَاءِ الْمَجَازِيِّ الْمُرَادُ بِهِ التَّمَكُّنُ. وَفِي حَدِيثِ عَائِشَةَ "أَنَّهَا سُئِلَتْ عَنْ خُلُقِ رَسُولِ اللهِ ﷺ فَقَالَتْ: كَانَ خُلُقُهُ الْقُرْآنَ" أَيْ مَا تَضَمَّنَهُ الْقُرْآنُ مِنْ إِيقَاعِ الْفَضَائِلِ وَالْمَكَارِمِ وَالنَّهْيِ عَنْ أَضْدَادِهَا. وَالْخُلُقُ الْعَظِيمُ: هُوَ الْخُلُقُ الْأَكْرَمُ فِي نَوْعِ الْأَخْلَاقِ وَهُوَ الْبَالِغُ أَشَدَّ الْكَمَالِ الْمَحْمُودِ فِي طَبْعِ الْإِنْسَانِ لِاجْتِمَاعِ مَكَارِمِ الْأَخْلَاقِ فِي النَّبِيءِ ﷺ، فَهُوَ حَسَنٌ مُعَامَلَته النَّاس على اخْتِلَافِ الْأَحْوَالِ الْمُقْتَضِيَةِ لِحُسْنِ الْمُعَامَلَةِ، فَالْخُلُقُ الْعَظِيمُ أَرْفَعُ مِنْ مُطْلَقِ الْخُلُقِ الْحَسَنِ. وَعَنْ عَلِيٍّ: الْخُلُقُ الْعَظِيمُ: هُوَ أَدَبُ الْقُرْآنِ وَيَشْمَلُ ذَلِكَ كُلَّ مَا وَصَفَ بِهِ الْقُرْآنُ مَحَامِدَ الْأَخْلَاقِ وَمَا وُصِفَ بِهِ النَّبِيءُ ﷺ. وَمَا أَخذَ بِهِ مِنَ الْأَدَبِ بِطَرِيقِ الْوَحْيِ غَيْرَ الْقُرْآنِ قَالَ رَسُولُ اللهِ ﷺ: (إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأُتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ)، فَجَعَلَ أَصْلَ شَرِيعَتِهِ إِكْمَالَ مَا يَحْتَاجُهُ الْبَشَرُ مِنْ مَكَارِمِ الْأَخْلَاقِ فِي نُفُوسِهِمْ، وَلَا شَكَّ أَنَّ الرَّسُولَ ﷺ أَكْبَرُ مَظْهَرٍ لِمَا فِي شَرْعِهِ. فَكَمَا جَعَلَ اللهُ رَسُولَهُ ﷺ عَلَى خُلُقٍ عَظِيمٍ جَعَلَ شَرِيعَتَهُ لِحَمْلِ النَّاسِ عَلَى التَّخَلُّقِ بِالْخُلُقِ

الْعَظِيمِ بِمُنْتَهَى الْاسْتِطَاعَةِ. وَبِهَذَا يَزْدَادُ وُضُوحًا مَعْنَى التَّمَكُّنِ الَّذِي أَفَادَهُ حَرْفُ الْاسْتِعْلَاءِ فِي قَوْلِهِ: وَإِنَّكَ لَعَلى خُلُقٍ عَظِيمٍ، فَهُوَ مُتَمَكِّنٌ مِنْهُ الْخُلُقُ الْعَظِيمُ فِي نَفْسِهِ، وَمُتَمَكِّنٌ مِنْهُ فِي دَعْوَتِهِ الدِّينِيَّةِ"[1].

ومن جملة الأخلاق التي أوردها ابن عاشور في سياق فقهه لهذه الآية، وهي تعدّ من الأخلاق اللازمة للمعلم وتشكل جانبا كبيرا من الكفاية الخلقية لديه، قوله: "وَاعْلَمْ أَنَّ جُمَاعَ الْخُلُقِ الْعَظِيمِ الَّذِي هُوَ أَعْلَى الْخُلُقِ الْحَسَنِ هُوَ التَّدَيُّنُ، وَمَعْرِفَةُ الْحَقَائِقِ، وَحِلْمُ النَّفْسِ، وَالْعَدْلُ، وَالصَّبْرُ عَلَى الْمَتَاعِبِ، وَالْاعْتِرَافُ لِلْمُحْسِنِ، وَالتَّوَاضُعُ، وَالزُّهْدُ، وَالْعِفَّةُ، وَالْعَفْوُ، وَالْجُمُودُ، وَالْحَيَاءُ، وَالشَّجَاعَةُ، وَحُسْنُ الصَّمْتِ، وَالتُّؤُدَةُ، وَالْوَقَارُ، وَالرَّحْمَةُ، وَحُسْنُ الْمُعَامَلَةِ وَالْمُعَاشَرَةِ. وَالْأَخْلَاقُ كَامِنَةٌ فِي النَّفْسِ وَمَظَاهِرُهَا تَصَرُّفَاتُ صَاحِبِهَا فِي كَلَامِهِ، وَطَلَاقَةِ وَجْهِهِ، وَثَبَاتِهِ، وَحُكْمِهِ، وَحَرَكَتِهِ وَسُكُونِهِ، وَطَعَامِهِ وَشَرَابِهِ، وَتَأْدِيبِ أَهْلِهِ وَمَنْ لِنَظَرِهِ، وَمَا يَتَرَتَّبُ عَلَى ذَلِكَ مِنْ حُرْمَتِهِ عِنْدَ النَّاسِ، وَحُسْنِ الثَّنَاءِ عَلَيْهِ وَالسُّمْعَةِ"[2].

ومن بين الكفايات الأخلاقية التي يجب أن تظهر في شخصية المعلم الذي يمثل مخرجات النظريّة التربويّة الإسلامية، قيمة الإخلاص في تدريسه لوجه الله، وقيمة العدل بين الطلاب، وقيمة أداء الأمانة في عمله الوظيفي، وقيمة الرحمة في تعامله مع طلبته، وقيمة الصبر على المعاناة التي يلامسها ويعيشها في تنفيذه للعملية التعليمية وتوفيقه بين عمله الوظيفي العلمي الإنساني وتقلبات الحياة الاجتماعية، وقيمة التواضع مع الموظفين والطلبة في

---

(١) ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٩، ص٦٤.
(٢)ابن عاشور، التحرير والتنوير، جـ٢٩، ص٦٥.

مؤسسته التعليمية، وغيرها من الأخلاق التي تترك أثرا عمليا في نفوس الطلبة، وتؤثر فيهم لدرجة الاقتداء بالمعلم، والسير على أدراج سـيرته الحسـنة. ولنأخذ مثلا شارحا لهذه الكفايات الخلقية، وليكن خلق (قيمة) الأمانـة، نظـرا لحاجته الماسة في الواقع التعليمي، ونستذكر هنا قوله تعـالى في يوسـف عليه السلام: ﴿ قَالَ ٱجْعَلْنِى عَلَىٰ خَزَآئِنِ ٱلْأَرْضِ ۖ إِنِّى حَفِيظٌ عَلِيمٌ ﴾ [سورة يوسف:٥٥].

ويمكن للباحث تعريف قيمة الأمانة في الإسلام بأنهـا: "حفـظ حقـوق الخالق والمخلوق وأداؤها على الوجه المشـروع". والملاحـظ أن هـذا التعريـف شامل لحقوق الله تعالى التي أؤتمن عليها العباد، ولحقوق العباد التي يؤتمن فيهـا بعضهم على بعض. وبهذا التعريف تعطى الأمانة معناها الشـمولي؛ فهـو يجمـع مجالات الأمانة وأنواعها، في حين أن بعض تعريفات الأمانة إما أنها تركز عـلى حق الله تعالى، أو على حق الإنسان، وهذا لعل سببه النص الذي كان يفسر مـن خلاله معنى الأمانة.

ولقيمة الأمانة باعتبارها كفاية خُلُقية من كفايـات المعلـم الأخلاقيـة، أهمية عظمى عند المدرس- أستاذ جامعـة أو معلـم مدرسـة، أو مـدرس في أي مركز أو معهد أو مؤسسة تربويّة مجتمعيـة- وذلـك باعتبـاره القـدوة والموجّـه للطلبة، وهو المكلّف بتوصيل العلم وتبليغه، وإن لقيمـة الأمانـة مجموعـة مـن التطبيقات والتـأثيرات التربويّة، يمكن تظهر في أداء المعلم، منها:

الحرص عـلى أداء واجبـه بـإخلاص، وإتقـان العمـل الـذي ينـاط بـه، واستنفاذ جهده في أدائه، من دون رقابة، انطلاقاً من إيمانه بأن أداء واجبه أمانـة وسيُسأل عنها.

أن يُبلِّغ علمه ولا يحبسه، فالعلم أمانة، ومن واجب المعلم إيصاله إلى المتعلمين للاستفادة منه، وخاصة عند توجيه الأسئلة إليه من قبل الطلبة، فلا بد أن يوضح ما يُشكل عليهم ويُجيب عن أسئلتهم بقدر علمه، ولا يُخفي ذلك العلم ويكتمه، وفي ذلك حذر النبي ﷺ من كتم العلم وعدم تبليغه حيث قال: (مَنْ سُئِلَ عَنْ عِلْمٍ، فكَتَمَهُ أَلْجَمَهُ الله بلِجامٍ من نارٍ يومَ القيامة)[1].

التثبّت عند نقل العلوم والمعارف للطلبة، ونسبة الفضل إلى أهله، مع توثيق كافة المعلومات التي ينقلها وإرشاد الطلبة إليها حتى يستزيدوا من هذه المعلومات علماً ومعرفة.

الاهتمام باتجاهات الطلبة وميولهم، ومشاركتهم جميع مشاكلهم ومحاورتهم في حلِّها، وتقديم النصح والمشورة لهم، ومراعاة أحوالهم داخل الغرفة الصفية وخارجها.

العدل بين الطلبة والمساواة والإنصاف بينهم، وعدم هضم حقوقهم، وخاصة في تقسيم الدرجات، فهي أمانة بيد المعلم، فلا يمنحها لغير مستحقيها.

تكليف بعض الطلبة ممن لديهم المهارة والقدرة الإبداعية، في عمل مجموعة من الأدوار التمثيلية والمسرحية، حول قيمة الأمانة وعرضها ضمن أنشطة المدرسة، أو خارجها بالتعاون مع مؤسسات ومدارس أخرى وإشراك المجتمع المحلي في ذلك، لتوسيع دائرة الفائدة والمعرفة.

التحضير المسبق لمادته العملية التي سيُعلّمها للطلبة وأن يقوم بشرحها بصورة واضحة، وتكرارها عند الحاجة لذلك، وأن يتزود بالمعارف والعلوم وكل ما هو جديد في مجال تخصصه بالقراءة والاطلاع ونقل ذلك لتلاميذه.

---

(١) أبو داود، السنن،باب فضل نشر العلم ، ح رقم(٣٦٥٨)، حديث حسن صحيح.

تطبيق كل ما يُعلمه لتلاميذه؛ لأنه قدوة لهم فهو مُراقَب من قِبلهم، فلا بد أن يطبق كل ما يُعلمه داخل المدرسة، فلا يقوم بتصرفات وسلوكات تتنافى مع ما يُعلّمه لتلاميذه.

احترام قيمة الوقت والحرص على استغلاله بشكل جيد ومفيد وعدم تضييعه بقصد أو من غير قصد؛ لأن هذا الوقت أمانة وعلى المعلم أن يُحسن كيفية استخدامه، وأن يُحافظ كذلك على أوقات الطلبة فلا يُضيعها بدون فائدة.

قدرة المعلم على ربط قيمة الأمانة بجانبها النظري مع الجانب التطبيقي العملي، وذلك عن طريق إيجاد مواقف حَيّة يعيشها الطلبة داخل الغرفة الصفية يكون لها الأثر الكبير في تمثل هذه القيمة.

تجرد المعلم من الأغراض الشخصية والعائلية والإقليمية خلال أدائه لعمله التعليمي حرصا منه على أداء الأمانة بصورتها المشروعة، وإعطاء الحق لأهله.

ثالثا: كفاية الإتقان المهني والتخصصي.

يشكل المعلم حلقة محورية ناقلة للحركة بين أعضاء الجسم التعليمي. فالمحتوى التعليمي مهما كان قويا وبليغا ومصمّما بأعلى المقاييس فلا يمكن أن يؤدي مفعوله بدون وساطة المعلم. ويمكن في الوقت نفسه أن يؤدي مفعولا قويا بوساطة المعلم، ويمكن أن يؤدي مفعولا سلبيا بوساطة المعلم نفسه كذلك. وهذا عائد إلى درجة الإتقان التي يتمتع بها المعلم في أداء دوره التعليمي.

من هنا، فإنه في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لكفايات المعلم، فإن من بين تلك الكفايات اللازمة في المعلم هي "كفاية الإتقان". فالمعلم لا بد أن

يكون متقنا لمهنته التربويّة ولتخصّصه المعرفي بأحسن وجه ممكن؛ لأن هذا من متطلبات الإيمان في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية.

ويعرف الإتقان بأنه "تحسين الإنتاج كـمّاً وكيفـاً"[1]، وبأنـه "أن يـؤدّى العمل على أكمل وجه"[2]، وبأنه "أداء العمل بصورة محكمة، وعلى أكمل وجه مستطاع"[3]، وبأنه إخراج العمل بأحسن صورة[4]، ويعرف كذلك بأنه "أداء العمل بصورة محكمة"[5]، وبأنه "إنجاز العمل بأقصى الإمكانيات وبأعلى المستويات الممكنة"[6].

ومما يؤسس لكفاية الإتقان المهني التعليمي لدى المعلم، ما جاء في السنة النبوية، فقد وردت كلمة "يُتْقِنه" في حديث النبي ﷺ: (إنّ الله يحبّ إذا عمل أحدكم عملاً أن يُتْقِنَه)[7]، قال المناوي في شرحه: "(إنّ الله يحبّ إذا عمل أحدكم) أيها المؤمنون (عملاً أن يُتْقِنَه)، أي: يُحْكمه، فعلى الصانع الذي استعمله الله في الصور والآلات والعدد مثلاً، أن يعمل بما علمه الله عمل إتقان وإحسان، على حسب إتقان ما تقتضيه الصنعة"[8]. وواضح وجه ارتباط الإتقان بالإيمان، من جهة أن المنهج التربوي النبوي عدّ الإتقان من الأسباب الموجبة لمحبة الله تعالى. وهذا إيمان بالله وتحقيق لتوحيده سبحانه، الذي هو مكون رئيس من التكْوِينات التأسيسيّة للنظريّة التربويّة الإسلامية.

(١) مقابلة، كمال، العمل والأجور في الإسلام، ص٦٢.
(٢) مرسي، سيد، الشخصية المنتجة، ص١٦١.
(٣) الإبراهيم، محمد، حوافز العمل بين الإسلام والنظريات الوضعية، ص١٤٨.
(٤) الضيافلة، عماد، سلوك المنتج في الاقتصاد الإسلامي، ص١٦.
(٥) مقابلة، كمال، العمل والأجور في الإسلام، ص٦٠.
(٦) أبو عابد، محمود، أثر الدافعية على إنتاج العمل في ضوء التصور الإسلامي من خلال القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة والفكر الإداري الحديث، ص٤٠.
(٧) الطبراني، المعجم الأوسط، ح رقم (٨٩٧)، وأبو يعْلى، المسند، ح رقم (٤٣٨٦)، والألباني، صحيح الجامع الصغير وزيادته، ح رقم (١٨٨٠)، وحسّنه، والسلسلة الصحيحة، ح رقم (١١١٣).
(٨) المناوي، فيض القدير شرح الجامع الصغير، جـ٢، ص٣٦٣.

فالمعاني الظاهرة للإتقان التربوي، تشير أنه يدل في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية على الإحكام والإحسان والإجادة في العمل التربوي عموما.

كذلك مما يؤسّس لفكرة إتقان المهنة عموما، ويؤخذ منها دلالة إتقان المعلم لمهنة التعليم، وإتقان التربوي لمهنة التربية، هو قول النبي ﷺ: (إِنَّ اللهَ كَتَبَ الْإِحْسَانَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ، فَإِذَا قَتَلْتُمْ فَأَحْسِنُوا الْقِتْلَةَ، وَإِذَا ذَبَحْتُمْ فَأَحْسِنُوا الذَّبْحَ، وَلْيُحِدَّ أَحَدُكُمْ شَفْرَتَهُ، فَلْيُرِحْ ذَبِيحَتَهُ)[1]، وفي رواية للترمذي: (فَأَحْسِنُوا الذِّبْحَةَ، وَلْيُحِدَّ أَحَدُكُمْ شَفْرَتَهُ، وَلْيُرِحْ ذَبِيحَتَهُ)[2]، وفي رواية: (وإذا قتلتم فأحسنوا، فإنّ الله محسن يحبّ المحسنين)[3].

هذا النص الحديثي- والمبيّن من خلال هذه الروايات- تضمّن عدّة وقفات، يمكن أنْ توضّح مجتمعةً جانبا من "إتقان المهارات" في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية، وهي:

الوقفة الأولى: يدل الحديث على إتقان المعلم لوظيفته التربويّة ومهنته التعليمية، من خلال الدلالة العامة في قوله: (**إِنَّ اللهَ كَتَبَ الْإِحْسَانَ عَلَى كُلِّ شَيْءٍ**). فقوله على "كل شيء" فيه من العموم الذي يتضمن مطالبة المعلم بالإحسان والإتقان والتجويد في عملية التعليم التي يقوم بها، وفي كل ما يتعلق بها.

(١) مسلم، الصحيح، باب الأمر بإحسان الذبح، ح رقم (٥١٦٧).
(٢) الترمذي، السنن، باب النهي عن المثلة، ح رقم (١٤٠٩)، وصححه الألباني.
(٣) الألباني، محمد، صحيح وضعيف الجامع الصغير، ح رقم (٤٩٥)، وقال: حديث حسن، وهو في صحيح الجامع برقم (٤٩٤)، وفي السلسلة الصحيحة برقم (٤٦٩).

الوقفة الثانية: أنّ هذا الحديث بما اشتمل عليه من مفاهيم، ودلالات، ومهارات عمل، قد وصفه علماء السنة بأنه من الأحاديث الأصيلة والجامعة في ديننا، قال النووي: "وهذا الحديث من الأحاديث الجامعة لقواعد الإسلام"[1]، وهذا يعطي قوة للمثال، ويدل على أهمية ما ورد فيه، ووجوب العناية البليغة به.

الوقفة الثانية: مفهوم "الإحسان" في روايات الحديث، يدلّ معناه كما بيّنه شرّاح الحديث على الآتي: قال القرطبي: "والإحسان هنا بمعنى: الإحكام والإكمال، والتحْسين في الأعمال المشروعة، فحقّ من شرع في شيء منها أنْ يأتي به على غاية كماله، ويحافظ على آدابه الصحيحة، والمكمّلة، وإذا فعل ذلك قُبِل عمله، وكَثُر ثوابه"[2]، وأشار ابن رجب إلى أن الإحسان هو: الإتيان بالشيء على وجه كماله الخاصّ به[3]، وقال عطية سالم: "الإحْسانُ هو إتقان العمل فيما بين العبد وربه في جميع حالاته"[4]. فالإحسان مطلوب من المسلم عموما، ومن المعلم هنا خصوصا،في جميع الأعمال المشروعة التي يقوم بها.

إن النجاح في أيّ عمل، وبخاصة العمل التربوي الذي تقوم به جماعة أو مؤسّسة تربويّة لتحقيق أهداف معينة، لابدّ أن يستند إلى عنصر الكفاءة المعرفية أولاً؛ لأنه يتبعها الكفاءة المهنية. ولذلك لابدّ لنا دائماً من "بلورة تصوّر واضح لما نريد أن ننتهي إليه؛ ليكون هذا التصور معياراً لكل عمل نقوم به اليوم أو غداً

---

(١) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ٦، ص٦٤٦، وينظر: المباركفوري، تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي، جـ٤، ص٤٢.
(٢) القرطبي، المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم، جـ١٦، ص١٣٩.
(٣) ابن رجب، جامع العلوم والحكم، ص٣٤.
(٤) سالم، عطية، شرح بلوغ المرام، جـ١٨، ص١١٦.

أو الأسبوع القادم أو الشهر القادم أو السنة القادمة أو العقد القادم. والمحافظة على وضوح الهدف الكلّي– النهائي– وضوحاً عقلياً، يساعد العاملين على عدم تناقض أعمالهم اليومية مع المعيار الذي حدّدوه، ويسهم في تحديد الوسائل اللازمة، ويساعد على فهْم البداية والمسار نحو الغاية النهائية"(١).

وحينما تطالب النظريّة التربويّة الإسلامية المعلم المسلم بإتقان عمله التربوي، وتجعل ذلك من الصفات والأحوال المحبوبة لله تعالى وتربطه بتكْوِيناتها التأسيسيّة، كما في الحديث: (إنّ الله يحب أحدكم إذا عمل عملاً أنْ يتقِنه)(٢)، فإن تلك المطالبة بالإتقان "تستوجب اتّباع أدقّ الوسائل العملية الحديثة في العمل"(٣)، فإتقان العمل الوظيفي التربوي "يقتضي إتباع أحدث الأساليب العملية؛ فإذا كان من شأن العلم والمعرفة أن يكتشفا أساليب جديدة في الإنتاج تؤدي إلى زيادة إتقان العمل ممثلاً بالسلع والخدمات، فيكون واجب المسلم أن يبذل وسعه في هذا المجال، وذلك امتثالاً لقوله تعالى: ﴿...قُلْ هَلْ يَسْتَوِى ٱلَّذِينَ يَعْلَمُونَ وَٱلَّذِينَ لَا يَعْلَمُونَ ...﴾ [سورة الزُّمَر:٩]، وإعمالاً للقواعد الشرعية التي تقتضي بأنّ ما لا يتم الواجب إلا به فهو واجب، وتطبيق ذلك، أنّ جودة السّلعة أو الخدمة، وإتقانها واجب العامل المسلم، فإذا كان ذلك يتم بشكل أفضل، بأساليب أفضل، فإن الوصول إلى هذا السبيل يأخذ حكم الواجب على العامل (المعلم) المسلم"(٤) في أدائه لعمله الوظيفي التربوي؛ لأن غياب المعرفة هذه يعني وقوع الخلل في المنتج(٥)، ولا يوصف بعدها بأنه متقن، ولا يكون العامل أو المعلم قد حقق إتقانه الوظيفي.

---

(١) الكيلاني، ماجد، التربية والتجديد، ص٣٩.

(٢)الطبراني، المعجم الأوسط، ح رقم (٨٩٧)، وأبو يعْلى، المسند، ح رقم (٤٣٨٦)، والألباني، صحيح الجامع الصغير وزيادته، ح رقم (١٨٨٠)، وحسّنه، والسلسلة الصحيحة، ح رقم (١١١٣).

(٣) مرسي، سيد، الشخصية المنتجة، ص١٦١.

(٤) العثمان، أحمد، نظرية الإنتاج في الاقتصاد الإسلامي، ص٩٤-٩٥.

(٥) الأسمر، أحمد، النبيّ المربّي، ص٤٧١،

وتأصيل هذا الفهم لكفاية الإتقـان ومتطلباتهـا، تـدلّ عليـه النصـوص الشـرعية التَطْبيقيّة، "وذلك حينما زكّى سيدنا يوسف عليه السـلام نفسـه عنـد عزيز مصـــر، فقـال الله سـبحانه وتعـالى عـلى لسـانه: ﴿ قَالَ ٱجۡعَلۡنِي عَلَىٰ خَزَآئِنِ ٱلۡأَرۡضِۖ إِنِّي حَفِيظٌ عَلِيمٞ ﴿٥٥﴾ ﴾ [سورة يوسـف:٥٥]، وموضـع الاسـتدلال مـن هذه الآية الكريمة: أنّ سيدنا يوسف عليه السلام علّمنا أنّ العامل ينبغـي لـه معرفـة العمل المنوط به، حتى يؤديه بأكمل وجه، ولا يمكن تأدية العمـل بإتقـان دون المعرفة به وبدقائقه، ومن ثمّ ينتج عنه عمل مُتقن، ويرضى صاحب العمـل"[1]، وفي السـنة النبويـة، مـن حـديث عَـنْ أَبِي ذَرٍّ، قَـالَ: قُلْـتُ: يَـا رَسُـولَ الله، أَلَا تَسْتَعْمِلُنِي؟ قَالَ: فَضَرَبَ بِيَدِهِ عَلَى مَنْكِبِي، ثُمَّ قَالَ: (يَا أَبَـا ذَرٍّ، إِنَّـكَ ضَـعِيفٌ، وَإِنَّهَا أَمَانَةُ، وَإِنَّهَا يَوْمَ الْقِيَامَةِ خِزْيٌ وَنَدَامَةٌ، إِلَّا مَنْ أَخَذَهَا بِحَقِّهَا، وَأَدَّى الَّـذِي عَلَيْهِ فِيهَا)[2]، وقد قال النووي في شرحه: "هذا الحديث أصل عظيم في اجتناب الولايات، ولا سيّما لمن كان فيه ضعف عن القيـام بوظـائف تلـك الولايـة"[3]، وقال القرطبي في معنى (إنك ضعيف)؛ "أي: ضعيف عن القيام بما يتعيّن عـلى الأمير؛ من مراعاة مصالح رعيته الدنيوية والدينية. ووجـه ضـعف أبي ذر عـن ذلك: أنّ الغالب عليه كان الزّهْد، ومن كان هذا حاله لم يعتن بمصـالح الـدنيا، ولا بأموالها اللذَيْن بمراعاتهما تنتظم مصالح الدين ويتمّ أمـره"[4]، لـذلك كـان "اختيار الرجل المناسب للعمل أو القيادة في ضوء معايير موضـوعية، وأسـس سليمة له نتائجه الطيبة"[5]، وهو ضمانة أساسية لسيْر العمل التربوي في خط

---

(١) العواودة، سمير، واجبات العُمّال وحقوقهم في الشريعة الإسلامية، ص٤٠.
(٢) مسلم، الصحيح، باب كراهة الإمارة بغير ضرورة، ج رقم (٣٤٠٤).
(٣) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ٦، ص٢٩٦. وينظر،: المرصفي، سعد، العمل والعمال بين الإسلام والنظم الوضعية، ص١٨٣.
(٤) القرطبي، المُفْهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم، جـ١٢، ص٧٧.
(٥) العجمي، محمد، الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية، ص١١١.

الإتقان. ويُفهم كذلك من تحذير النبي ﷺ من استعمال المعلم غير الكفؤ في العملية التربويّة، كما يؤخذ ذلك من قوله ﷺ : (إِذَا ضُيِّعَتِ الأَمَانَـةُ فَـانْتَظِرِ السَّاعَةَ) قَالَ: كَيْفَ إِضَاعَتُهَا يَا رَسُولَ اللهِ؟ قَالَ: (إِذَا أُسْنِدَ الأَمْرُ إِلَى غَـيْرِ أَهْلِـهِ فَانْتَظِرِ السَّاعَةَ) [1].

ومن المهارات الإتقانية المتعلقة بمقررات التربية الإسلامية تحديدا التـي يمكن أن يقوم المعلم بتدريب المتعلم عليها في مجال العبادات، على سبيل المثال: إتقان مهارة قراءة القرآن، وتجويده، فالماهر بالقرآن مع السـفرة الكـرام الـبررة، وما أذن الله لشـيء ما أذن لنبي حسن الصوت يتغنى بالقرآن ويجهر به كما جـاء ذلك في الأحاديث، وإتقان مهارة الأذان، وقد أشاد النبـي ﷺ بإتقـان بـلال رضي الله عنه للأذان، ووصفَه كما جاء ذلك بالأحاديـث بالصـوت النـدّي. وإتقـان مهارة الذكر، بأن يحسن قول الأذكار الواردة، ولا يرفع صوته بها. وغـير ذلـك من جوانب الإتقان التي يمكن أخذها من النصوص الشرعية، والمَقْصـود هنـا الإتْيان بما يشهد لفكرة الإتقان وتطبيقاتها.

وهكذا، فإن المؤسسة التعليمية لا بد أن تحرص على إعداد المعلـم الـذي يصل لمرحلة جيدة من الإتقان المهني لعملية التعليم، كـما تحـرص كـذلك عـلى اختيار المعلم الذي يتمتع بكفاءة إتقانية ومهارية جيدة في تخصصه.

رابعا: كفاية العلاقات والاتصال.

حينما وصفت النظريّـة التربويّـة الإسـلامية بالشـمولية في خصائصـها، وبالشمولية في مفهومها للإنسان ومكوناته وللمجتمع وتَكْوِيناته، فإن جزءا

---

(١) البخاري، الصحيح، باب رفع الأمانة، ح رقم (٦٠١٥).

أساسيا من هذه الشمولية تمثل في تلك العلاقات الإنسانية والاجتماعية والبيئية التي تربط الإنسان بمن حوله من المخلوقات، ومن بينها أخيه الإنسان.

وبما أن العملية التعليمية هي عملية تتعامل مع الإنسان بالدرجة الأولى، وتتوجه إلى صناعة الإنسان، وتجتمع فيها العناصر الإنسانية بمختلف تشكلاتها الفاعلية والمفعولية والهرمية، **وهي**:

المعلم.

والمتعلم.

والمسؤول الإداري.

والموظف العامل.

وأسرة الطالب.

فإن هذا يوجب على المعلم تحديدا، أن يكون على وعي بأهمية علاقاته الإنسانية مع كل هذه الأطياف البشرية من حوله؛ لأنه هو مَن يمثل العنصر الفاعل والموجّه والمربّي والصانع، وكل الأنظار تتجه إليه. من هنا، حرصت النظريّة التربويّة الإسلامية على أن تتحقق في شخصية المعلم العلاقات الصحيحة والاتصال الإيجابي الفعّال.

وأوّل وأهمّ سمات هذه الكفاية التواصلية بالنسبة للمعلم هي المحافظة على العلاقة المعتدلة والمتوازنة والمقبولة شرعا مع المتعلم. بحيث لا تتحول علاقة المعلم بالمتعلم إلى نمط سلطوي سيادي تكَبُّري، ولا تنزل إلى مرحلة الجفاء والغَيْبة، ولا تنزل إلى مستوى من الميوعة والذوبان، ولا تتحول إلى علاقة مصلحية مادية يجني المعلم من ورائها الهدايا والرشاوى وغيرها.

من هنا، ترفض النظريّة التربويّة الإسلامية نمط **"العلاقة الرّبوبِيّة"** التي يمكن أن يصنعها المعلم لنفسه، أو يبنيها المتعلم له. وقد جاء التحذير من ذلك في قول الله تعالى: ﴿ **مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُؤْتِيَهُ ٱللَّهُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحُكْمَ وَٱلنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا۟ عِبَادًا لِّى مِن دُونِ ٱللَّهِ ...** ﴾ [سورة آل عمران:٧٩]. فالمعلم يبقى مخلوقا، والطالب يبقى مخلوقا، والعلاقة بينهما لا يمكن أن تصل لمستوى علاقة الخالقية والمخلوقية أبدا، فتلك بين الله وعباده. من هنا، فما تسلكه بعض أنماط التربية في "التربيات الفِرَقيّة" المغالية من تحويل المتعلّم إلى شخصية تفنى في المُربِّي والمعلم والشيخ، ورفع مقام أحدهما إلى مقام الربوبية والتقديس، هي أنماط تربويّة سلطوية تأليهية مرفوضة بشكل قاطع في مرجعيات ومحددات النظريّة التربويّة الإسلامية.

إن وجود أي تجمّع تربوي وتعليمي إنساني في عمل مشترك يحكم نجاحه، عوامل عديدة، منها طبيعة العلاقات الإنسانية أو الوظيفية بينهما، أو مستوى الاتصال أو التواصل بينهم ونمطه؛ فكلما كان هذا الاتصال إيجابياً كان هذا لمصلحة العمل التربوي والمجموعة المشاركة فيه، وكلما كانت درجة هذا الاتصال سلبية انعكس سلباً على مخرجاتهم التربويّة.

ويعرف الاتصال بأنّه "عملية تفاعل اجتماعي تهدف إلى تقوية الصّلات الاجتماعية في المجتمع، عن طريق تبادل المعلومات والأفكار والمشاعر التي تؤدّي إلى التفاهم والتعاطف والتحابُب أو التباغض"[١]، وهو ضرورة إنسانية واجتماعية، فحاجة الإنسان للاتصال لا تقلّ عن حاجته للأمن والغذاء والكساء والمأْوى، وهو يؤدي إلى تقوية العلاقات الإنسانية وتماسك الجماعات ومؤسّسات المجتمع[٢]. ومصطلح "العلاقات الإنسانية ينطبق بصفة عامّة على

(١) أبو عرقوب، إبراهيم، الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي، ص١٧.
(٢) أبو عرقوب، إبراهيم، الاتصال الإنساني ودوره في التفاعل الاجتماعي، ص٢٠.

تفاعل الأفراد في جميع أنواع المجالات، سواء في المجال الصناعي أو التجاري أو الحكومي أو التعليمي أو الاجتماعي. ويشاهد هذا التفاعل بصفة عامة في تنظيمات العمل، حيث يرتبط الأفراد بنوع من البناء أو النظام الشكلي في سبيل تحقيق هدف معين"(١)، مما يدفعهم إلى العمل سوياً كجماعة متعاونة ومنتِجة ومتطوّرة في عملها(٢)؛ لأن هذا التواصل يقوّيها ويثري خبراتها.

ولأهمية عنصر الاتصال الإيجابي في العمل الجماعي عموما، برز مفهوم "**التوافق المهني**"، والذي عُرّف بأنه "قدرة الفرد على أن يعقد صِلات اجتماعية مرضية مع من يشرفون عليه أو يعملون معه، كما يتضمن قدرات الفرد على التواؤم مع بيئته الاجتماعية في مختلف نواحيها المهنية والاقتصادية والمنزلية"(٣)، وهو ضرورة من ضرورات العمل الوظيفي والمؤسسي والجماعي لأجل إنجاحه، فاضطراب الاتصال والتوافق بين العامل وصاحب العمل سيؤدي إلى اضطراب العمل وضعف المخرجات ورداءتها(٤).

ومن جماليات وفاعلية النظريّة التربويّة الإسلامية في الاتصال الإيجابي في العملية التربويّة المؤسسية، أنها تَبْنيه بين المعلم والمتعلم والإدارة على أساسٍ إيماني ووجداني قبل أن يكون مصلحياً ومنفعياً. وهذا المسْتوى من بناء علاقات الاتصال تفتقده مؤسسات العمل ذات التوجّهات المادّية؛ لأنها تتعامل مع الموظف تعاملاً آلياً ومادياً، وهو أمر "يتطلب تأكيد قادة النظم وإدارييها على أهمية تبصّر الحاسيّة العاطفية والوجدانية والأخلاقية لمدخلاتهم البشرية"(٥)، إذْ

---

(١) مرسي، سيد، الشخصية المنتجة، ص١٣٠.
(٢) المرجع السابق، ص١٣١.
(٣) الصعب، محمد، قيم العلم وعلاقتها بالتوافق المهني، ص٥٣.
(٤) مقابلة، كمال، العمل والأجور في الإسلام، ص١٣٤.
(٥) الطويل، هاني، أبدال في إدارة النظم التربوية وقيادتها (الإدارة بالإيمان)، ص٢٤٠.

تؤكد الدراسات أنّ أكثر ما يعني العامل من رئيسه هو معاملته له بمودّة وإحساس بمشاعره، وأنّ ذلك يؤدّي إلى زيادة الإنتاج والعمل بروح الفريق المبدع[1]، وأنّ سيادة العلاقات المادّية والسلطوية والآلية، يؤدّي إلى شعور العامل بالإحباط واللامبالاة، وعدم الانتماء لمؤسسة العمل[2]، وبالتالي يضعف مستوى الإنتاج ودرجة الإتقان فيه.

ومن هنا، فإنّ النظريّة التربويّة الإسلامية تعمل على بناء العلاقات بين جميع العناصر الإنسانية في العملية التربويّة من منطلق إشباع هذه الحاجة الاجتماعية والنفسية على أساس المودّة والتحابّ، واحترام المشاعر المبني على أخوة العقيدة والإيمان، وتقدير كرامة الموظف وإنسانيته[3]، فتنظم هذه العلاقات وتحدد طبيعة الاتصال في دائرة المؤسسة التربويّة لكن دون أن تسمح لقيم الاستعلاء والاستبداد أنْ تسود[4]، بين أفرادها، بل تديمها وتدعمها بتفعيل قيم المشورة والنصيحة وتبادل الآراء[5]، والتسامح والصبر ابتغاء وجه الله تعالى[6]، لكل ما قد يعتور تلك العلاقات من نزعات الشيطان، وتعرجات النفس الأمّارة، وتدخلات النفوس المريضة، وبذلك تدفع النظريّة التربويّة الإسلامية باتجاه علاقات واتصالات إنسانية راقية بين جميع المنتمين للعمل التربوي، وخاصة بين المعلم والمتعلم، والمعلم والإدارة، وهو أمر من شأنه أن يحدث تقدّماً في العملية التربويّة.

---

(١) الصعب، محمد، قيم العمل وعلاقتها بالتوافق المهني، ص٥٧.
(٢) مقابلة، كمال، العمل والأجور في الإسلام، ص١٣٤.
(٣) أبو عابد، محمود، أثر الدافعية على إنتاجية العمل في ضوء التصور الإسلامي، ص٢٥٢، وعبيدات، زهاء الدين، القيادة والإدارة التربوية في الإسلام، ص٢٥٤.
(٤) مقابلة، كمال، العمل والأجور في الإسلام، ص١٣٦-١٣٨.
(٥) أبو عابد، محمود، إثر الدافعية على إنتاجية العمل في ضوء التصور الإسلامي، ص٣٧، وعبيدات، زهاء الدين، القيادة والإدارة التربوية في الإسلام، ص١٣٩.
(٦) مكروم، عبد الودود، الأصول التربوية لبناء الشخصية المسلمة، ص٣٩٤.

خامسا: كفاية تكامل الأدوار التربويّة.

والمراد بهذه الكفاية التربويّة بالنسبة للمعلم: أن يكون على درجة من الفقه بدوره التربوي الشمولي في مؤسّسة التعليم، وتطبيقه بطريقة سليمه خلال مراحل تنفيذه للعملية التعليمية وتدريسه للمنهاج التربوي، وذلكوفقا لمحددات النظريّة التربويّة الإسلامية وعملياتها التربويّة الكبرى وأهدافها الأساسية، بأن يحدث نوعاً من التكامل بين التعليم والتزكية والهداية والإصلاح في الميدان التطبيقي.

فلا يقتصر دوره التربوي تجاه المتعلم على البناء المعرفي لشخصيته، بل يجمع إليه البناء الخلقي والقيمي (تزكية الباطن والظاهر)، وإرشاد المتعلّم وهدايته إلى صراط الله المستقيم، وإبعاده عن مسالك الغلو والضلال والتطرف، كمل يجمع المعلم إضافة إلى ذلك تقديم وجهة نظره في إصلاح الحالة التعليمية والإدارية إذا ما رأى فيها خللا أو قصورا أو تراجعا، ويقدم خبرته العملية في تطوير المنهاج التعليمي.

ومن تطبيقات هذه الكفاية التعليمية أن يحرص المعلم على **"تعبيد المتعلمين لله"**. وهذا من الكفايات الإيمانية والربانية المهمة في شخصية المتعلم، ومن الأدوار التكاملية التربويّة، لقوله تعالى: ﴿ **مَا كَانَ لِبَشَرٍ أَن يُؤْتِيَهُ ٱللَّهُ ٱلْكِتَٰبَ وَٱلْحُكْمَ وَٱلنُّبُوَّةَ ثُمَّ يَقُولَ لِلنَّاسِ كُونُوا۟ عِبَادًا لِّى مِن دُونِ ٱللَّهِ وَلَٰكِن كُونُوا۟ رَبَّٰنِيِّۦنَ بِمَا كُنتُمْ تُعَلِّمُونَ ٱلْكِتَٰبَ وَبِمَا كُنتُمْ تَدْرُسُونَ ﴿٧٩﴾** ﴾ [سورة آل عمران:٧٩]. وهكذا كان الدور التربوي الذي قام به النبي ﷺ، فقد كان يُعلّم العِلْم، ويزكّي الأنفس، ويهدي العقول والقلوب، ويصلح الأحوال، ويعبّد المتربين لخالقهم سبحانه.

ولقد كانت تربية النبي ﷺ محكمة ومتكاملة في كلّ مواقفها، ومراحلها الخاصّة منها والعامّة، والفردية والجماعية، والجزئية والمرحلية، فاختيار "دار الأرقم" لتعليم الذين استجابوا للدعوة، واللقاءات الفردية مع الآخرين، والتخطيط ثم التنفيذ في زيارة القبائل والمناطق، وإجراء التحالفات والبيعات(1)، وإرسال الدعاة الحكماء(المعلمين) إلى قبائل ومدن ودول لتبليغ الدعوة أو تعليم المستجيبين، وحسن الخلق مع كل المدعوين والمتعلمين والمستجيبين، وتأْليف القلوب بالأموال، والحكمة في التعامل مع المخالف والمنافق، والتنظيم المحكم، والإجراءات العملية الدقيقة في حدَث الهجرة، وتعليم الوفود، وغيرها، كلها شواهد على التكامل الحكيم والرشيد في العملية التربويّة النبوية.

فالمعلم أيا كان تخصّصه والمادة لتي يقوم بتدريسها يمكنه أن يجمع فيها بين التعليم والتزكية، كما هي المهام التربويّة النبوية الكبرى، المنصوص عليها في قوله تعالى: ﴿...رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِكَ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ وَيُزَكِّيهِمْ ...﴾ [سورة البقرة:١٢٩] ، فمثلا: معلم مادة الأحياء، يمكنه أن يعمل تكاملا بين التعليم والتزكية بصورة موفقة، بأن يقدم تعليما لمادة الأحياء مستخدما الأساليب والوسائل التقنية الحديثة، ومجددا للمعارف والحقائق العلمية في مادة الأحياء، ثم يدمج مع ذلك توجيه الطلاب ولفت أنظارهم إلى أسماء الله وصفاته من خلال تلك الكائنات الحيّة وخلاياها ووظائفها وتنوعاتها، وغير ذلك من الموضوعات التي يشاهد الطالب فيها قدرة الخالق،

---

(١) الفهداوي، فهمي، الإدارة في الإسلام، ص٨٧-٨٩، وأمحزنون، محمد، منهج النبي ﷺ في الدعوة من خلال السيرة الصحيحة، ص١٠٩-١٦٥، وعبيدات، زهاء الدين، القيادة والإدارة التربوية في الإسلام، ص٢٤٩-٢٥٠.

وعنايته بالمخلوقات، وغير ذلك مما تزكو به نفسه ويزداد إيمانه. وعليها، تقاس بقية المواد، وما يمكن أن يقدم فيها المعلم من أنشطة وفيديوهات تساعد في تزكية نفوس الطلاب مهما كان تخصصه.

سادسا: كفاية التجديد والمعاصرة.

المقصود بكفاية التجديد والمعاصرة لدى المعلم: أن يكون المعلم على درجة عالية من الوعي بالواقع المعاصر وتياراته الثقافية والمذهبية، وبالمستجدات التعليمية والتكنولوجية فيه، وبنتائج العلوم التجريبية في مجالات علم النفس والاجتماع والنمو الإنساني، والسعي للإفادة من كل ذلك في تحسين العملية التعليمية واستخدام أحدث أساليب التعليم وبناء شخصية المتعلم، مع المحافظة على القيم والثوابت والهوية للعملية التربويّة الإسلامية.

ولذلك وجب على كل مؤسّسة تربويّة إسلامية، أن تعمل وبشكل دؤوب على إكساب معلميها كل معرفة جديدة ذات صلة بعملهم، وتنمية كل مهارة لازمة لهم[1]، وهذا ما تدعمه الآيات والأحاديث الداعية إلى الإحسان في العمل، وإلى إتقانه وطلب المزيد من العلم، وهذا ما يعرف في علم التربية بمبدأ "**التعليم المستمر**"، وهو مستمد من قول الله تعالى: ﴿...وَقُل رَّبِّ زِدْنِي عِلْمًا﴾ [سورة طه:١١٤] ،فمن "شأن الالتزام بمقتضى هذه التعاليم والتوجيهات، أنْ يحرص العامِل– وكذلك مؤسّسته– على النموّ العلمي والمهني، وأنْ يراعي استمرارية التعليم ومتابعة كل جديد، امتثالاً لما أمر به دينه، وتجنباً للوقوع في محظور عليه دينياً، وهو العمل فيما لا يجيده، ولا يعرف عنه إلا القليل"[2]، وهذه المعرفة المستمرة هي التي تقود إلى الإبداع في العمل الوظيفي.

(١) محمد، قطب، الإطار الأخلاقي لمالية الإسلام، ص٤٩.
(٢) الإبراهيم، محمد، حوافز العمل بين الإسلام والنظريات الوضعية، ص١٠١-١٠٢.

والمعلم لا يُقبل منه البقاء راكدا على ما حصّله من معارف حول تخصّصه في مرحلة إعداده الجامعي مثلا، بل لا بد أن يضيف إليها حال انخراطه بالعملية التعليمية تلك النتائج العلمية المعاصرة في مجال علم نفس النمو تحديدا، لقوة التصاقها بعملية التدريس، فإدراك المعلم للخصائص النمائية لكل مرحلة من مراحل النمو المختلفة للطلبة وأنماط السلوك المتوقعة منهم وحاجاتهم ومشكلاتهم يفيده في معرفة مستويات الطلبة ومقدار قدراتهم، حتى يستطيع معرفة مستوى الطلبة مقارنة بالمعدل العام، ويقوم بتحديد المتفوقين فيراعيهم مراعاة خاصة، ويعرف المتأخرين ويحدد كيف يعينهم ويأخذ بأيديهم ليرفع مستوياتهم، وذلك يساعد المعلم على ترتيب المحتوى في تسلسل معين ليكون مرتبطا بحاجات المتعلمين ومتمشيا مع ميولهم واهتمامهم ومتلائما مع قدراتهم وإمكاناتهم واستعداداتهم العقلية.

فمثلا في مرحلة الطفولة الأولى التي تستمر ست سنوات يستفاد من سمة بطء النمو الجسمي في هذه المرحلة في تحسين صحة الطفل وزيادة قوته البدنية والعضلية وفي تدريبه على الألعاب والحركات البدنية وعلى المهارات الحركية الأساسية، وكذلك في التخلص من حدته الانفعالية وضبط انفعالاته وتحقيق استقراره الانفعالي، وتكوين عادات انفعالية سليمة. وكذلك يساعد المتعلم في مرحلة المراهقة على التكيف مع نموه الجسمي السريع في مراهقته وبداية بلوغه ومع التغيرات العضوية التي تطرأ على طوله ووزنه ومختلف أجزاء جسمه وشكله الخارجي وفي تحيق استقراه النفسي ـ وثقته بنفسه[1]. والمعلم الناجح هو الذي يجعل من طريقة وأسلوب تدريسه حافزا لنشاط طلابه، ومحركا للدوافع والطاقات التعليمية الكامنة فيهم.

---

(١) جان، محمد صالح، أسس المناهج وعناصرها وتنظيماتها من منظور إسلامي، ط١، (٢٠٠٦). ص٢٩٠

وآليات تحقق هذه الكفاية في شخصية المعلم، تقع على عاتقه وعلى عاتق المؤسسة التربويّة التي يعمل فيها، إذ يجب عليه أن يكون متابعا لكل ما يمكنه الاطلاع عليه من المستجدات التي تتدفق إلى الساحة التربويّة عالميا، وخاصة في نظريات التعلم وطرق التدريس، كما يجب على المؤسسة التربويّة أن تعمل على توفير الدورات التربويّة المختلفة التي من شأنها تنمية شخصية المعلمين وتعريفهم بما عليه المؤسسات التربويّة العالمية من تقدم في مجال التعليم، كما تعمل على إيفاد عدد من المعلمين في دورات تربويّة عالمية للإفادة من الخبرات الميدانية في الدول المتقدمة تكنولوجيا.

سابعا: كفاية الدّافعية الإيجابية.

في المفهوم:

من بين الكفايات المهمة التي يجب أن تتوفر في شخصية المعلم، هو وجود الدافعية لدية لتقديم عملية التعليم بصورة إيجابية ملؤها الحيوية والعطاء والتفاؤل، والاستمرار في القيام بالواجب. فليست الدافعية متطلبا للمتعلم فقط كي يحدث له التعلّم ويقبل على التعليم، ولا يجب أن يقتصر دور الدافعية بتوجيهها للمتعلم وكيفية دفعه للتعلم والتعليم، بل كذلك، يجب أن يتم بحث هذا الموضوع في إطار المعلم؛ لأن المعلم عنصر- قيادي ديناميكي في العملية التعليمية، إما يقودها بفاعليه ويدب فيها الحياة، وإما أن يصيبها الضعف والوهن بسبب تراخيه.

وهذه الدوافع يجب أن تعمل على تحقيق الأهداف التربويّة للنظريّة التربويّة الإسلامية، من خلال تحقيق أهداف المنهاج التعليمي وأهداف المقرر الدراسي، وأهداف الموقف التعليمي الصفي، وباستخدام أحدث الأساليب التعلّمية والتعليمية المتاحة.

ويقوم الإنسان في حياته بعديد من الأفعال والسلوكيات والأنشطة المتنوعة، والتي يريد من ورائها تحقيق هدف ما أو تلبية رغبة معينة وإشباعها[1]، أي أن وراء كل سلوك يقوم به الإنسان باعث معين، يبعثه للقيام به، فلا يوجد سلوك إنساني إرادي بلا باعث- بغض النظر عن نوع هذا الباعث- وهذا الباعث هو الذي يعرف في علم النفس والتربية بمصطلح "الدافع"، ومن هنا، "ينظر إلى الدوافع على أنها حالة جسمية أو نفسية تدفع الفرد نحو سلوك معين، وتوجهه نحو إشباع حاجة أو هدف ما، أي أن الدافعية قوى محركة للسلوك والنشاط، وموجهة له في نفس الوقت، بمعنى: أنّ الدوافع هي محركات السلوك"[2]. ولذلك هناك مَن عرّف الدوافع بأنها "حالة استثارة وتوتّر داخلي يُثير السلوك ويدفعه إلى تحقيق هدف مُعين"[3]، والدوافع هي "مجموعة القوى الداخلية والخارجية النشيطة المحركة للسلوك"[4]، فهذا الاتجاه ينظر إلى مفهوم الدوافع على أنه مركّب يشمل مفاهيم الاستثارة والتنشيط والحاجة والحافز والهدف والباعث[5]. وخلص بعض الباحثين إلى تعريف الدوافع بأنها "كل ما يؤدي إلى تنشيط السلوك الإنساني، ويساعد على استمراره وتوجيهه"[6].

وهذه التعريفات منطلقاتها عامة، ولكل اتجاه فلسفي أو تصور ديني أنْ يحدد التفصيلات المتعلقة بمصادر هذه الدوافع وتصنيفاتها، وعملياتها، ومجالات السلوك الخاصة بها، ونوع الأهداف التي تسعى لتحقيقها، وهذه الدراسة ليست معينة ببحث تلك المحاور.

---

(١) عبد العال، السيد، السلوك الإنساني في الإسلام، ص١٧٣.
(٢) عبد العال، السيد، السلوك الإنساني في الإسلام، ص١٧٣.
(٣) ملحم، سامي، سيكولوجية التعلّم والتعليم: الأصول النظرية والتطبيقية، ص١٧٤.
(٤) الشيباني، عمر، علم النفس التربوي، ص٩٨.
(٥) أبو حطب، فؤاد، وآمال صادق، علم النفس التربوي، ص٣٤٠.
(٦) المومني، محمد، الدوافع وأثرها في التربية الإسلامية، ص١٢.

فمفهوم الدوافع يدور حول معادلة أطرافها: باعث، وسلوك، وهدف؛ فالدوافع تعني أن هناك باعثاً محدداً، يعمل على إنْشاء سلوك ما، ليحقق هدفاً معيناً.

يرى الباحث أن فكرة "الدوافع" في النظريّة التربويّة تتصل بأطر ثلاثة وتتأثر بها، وهي:

الإطار الأول: يتعلق بالفلسفة أو الدين السائد في المجتمع.

الإطار الثاني: النظرة إلى الطبيعة الإنسانية (الشخصية الإنسانية).

الإطار الثالث: السلوك الإنساني.

وأيّ فهْم لموضوع الدوافع وتحليل لآليّة عملها لابدّ أن يتأثر بهذه الأطر الثلاثة.

فمثلاً تصنيف التربوي للدوافع وتحديده لأنواعها يرجع إلى الفلسفة أو الدين المعتمد في نظريته التربويّة، فهو قد يدخل الدوافع الدينية أو ينفيها بناءً على ذلك. وكذلك إدراكه لطبيعة الإنسان ومكوناته، ونظرته المعرفية والعملية لها، قد تجعله يتقبّل الدوافع الروحية أو يرفضها، وفَهْمه للسلوك الإنساني وعلاقته بمكونات الذّات الإنسانية الباطنة والظاهرة، وغايته، هو ما يجعله يقتصر بدور الدافعية على السلوك الظاهري أو يتعدّاه إلى الباطني، وبربط الدافعية بالأطر كلها، هو ما يجعله يحلل ظاهرة السلوك الإنساني تحليلاً جزئياً أو شمولياً.

تكاملية الدوافع واعتدالها في النظريّة التربويّة الإسلامية:

لا تتعامل النظريّة التربويّة الإسلامية مع دوافع المعلم في العملية التعليمية بشكل فيه التطرف أو الإقصاء، فلا تغلو في دافع على حساب آخر، ولا تهمل دوافع معتبرة، وتقدم غيرها، بل تأخذ النظريّة التربويّة الإسلامية

بكل الداوفع التي يمكن أن يكون لها أثرها في شخصية المعلم، من دوافع مادية أو دوافع معنوية أو دوافع فسيولوجية أو دوافع اجتماعية، ولكنها تركّز على قوة الدوافع الإيمانية وضرورتها في العملية التعليمية لكونها تنفرد في اعتبارها وتبنيها من بين سائر النظريات التربويّة الوضعية، ولكونها تمثل النظريّة التربويّة الإسلامية بمحدداتها وتَكْوِيناتها التأسيسيّة، فهي علامة تجارية لها.

والمؤسسة التربويّة يجب أن تُفعّل كل الدوافع الممكنة في الواقع التعليمي للمعلم من أجل دفعه ليقدم أحسن ما لديه بصورة مستمرة، ولا يجوز بحال أن تُغْفل الداوفع المادّية بمختلف أنواعها، ولا أن تهمل الداوفع الإيمانية بمختلف مشاربها. وهذا هو الاعتدال الذي تمتاز به النظريّة التربويّة الإسلامية بمحدداتها وتَكْوِيناتها.

ويؤكد الباحث إنه وإن تمّ التركيز على أهم الدوافع الإيمانية والمعنوية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية وتمدّ بها المعلم والعملية التعليمية، فإنها ليست الدوافع الوحيدة، بل تتكامل مع غيرها من الدوافع التي تُسببها مجالات ومصادر أخرى. وأن طرق وآليات تفعيل هذه الدوافع وتفاصيل وإجراءات ذلك إنما تعود إلى الخبراء التربويين وعلماء النفس المختصين.

أهم الدوافع الإيمانية والمعنوية للمعلم في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية:

دافع القوّة الإيمانية:

وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لدوافع المعلم نحو العملية التعليمية، فإنه مهما صنّف التربويون تلك الدوافع ونوّعوا فيها، فلا بد أن يبقى الدافع الإيماني أو العقدي، هو الدافع الأول الذي ينال المرتبة الأولى من بين سائر الداوفع؛ لأن الإيمان والتوحيد هو أكبر وأهم مكون في النظريّة التربويّة

الإسلامية وفي حياة شخصية المؤمن عموما والمعلم خصوصا. وهو دافع يشكّل المحرّك الرئيس لسلوك المسلم، والباعث الأقوى له للمعلم في الموقف التعليمي، لتحقيق أهدافه، وتزداد قوة الدافع الإيماني بزيادة تحقق التوحيد في قلب المعلم وظاهره، كما أن هذا الدافع الإيماني يعد بمثابة الموجه والباعث لسائر الدوافع الأخرى في شخصية المعلم.

وتكمن قوة الدافع الإيماني في كونه يمثل علاقة المعلم بربه سبحانه وتعالى الذي يؤمن به، ويؤمن بالرجوع إليه في الحياة الآخرة، وهذا بحد ذاته يُبْقِي هذا الدافع حيّا يَقِظا في نفس المعلم المؤمن، بحيث ينطلق بسببه في نشاطه العملي ليبذل أقصى طاقته، ويُعلّم بشكل إيجابي فاعل.

ويرى الباحث، أن "دافع القوّة الإيمانية" المنبثق من النظريّة التربويّة الإسلامية، باعتباره دافعاً من دوافعها على وجه التحديد، يتشكّل في نفس المسلم عموما والمعلم **خصوصا من مداخل إيمانية ثلاثة هي:**

الخوف من الله.

والطمع بِفضله.

والتوكل عليه سبحانه وتعالى.

"فالمسلم في أوجه نشاط حياته كافّة، ينطلق من مبدأ أنّ الدوافع الرئيسة لأعماله، ينبغي أن تكون الخوف من عقاب الله في الدنيا والآخرة، ورجاء الأجر، والجنة، كل ذلك لعلّه ينال رضا الله سبحانه وتعالى، وهو في سعيه لتحصيل ذلك يعمل على حيازة أكبر عدد ممكن من الحسنات، ورصْدها في

ميزانه ليوم القيامة، وتقليل سيئاته لأقلّ عدد ممكن كي يكون كشف حسابه لصالحه يوم القيامة"[1]، وبالاعتماد على الله تعالى، والاستعانة به في جلب المنافع، ودفع المضار، فإنه إنْ لم يُعنْ المسلمَ ربُّه سبحانه، لم يحصل له ما يريده من أمر الدنيا أو الدين[2].

والنظريّة التربويّة الإسلامية ببنائها لهذا الدافع تنْفرد عن غيرها من نظريات علم النفس الحديث في بناء الدوافع وإشباع الحاجات؛ لأنها تشبع في المعلم حاجته الرّوحية، وتقوي معنويّته ونفسيّته بطاقة الإيمان، ويعدّ هذا من أقوى الدوافع في توجيه السلوك وإنتاج العمل[3]، وتحقيق العملية التعليمية بالنسبة للمعلم؛ لأنه بهذا الدافع سيكون صاحب هِمّة عالية، وسيبذل أقصى جهد لديه، لإتمام عمله، وإتقانه والتّغلب على ما قد يعتريه من مَلل وتعَب وصِعاب[4]؛ لأنه حينما يجمع قلب المعلم الخوف من الله والطمع بكرمه وحسن التوكل عليه، فإنه تتحصّل لديه قوة عزيمة لا تكون لغيره، ويمدّه الله تعالى بعونه ويجعل له التوفيق والهداية، فَيندفع إلى عمله التربوي بروح معنوية عالية، يعمل على تجويده وإحسانه وتقديمه مميزاً، وهو يستشعر معيّة الله تعالى وفضله وخشيته جَلّ جلاله.

وكمثال تطبيقي، فالُمعلّم المسلم الذي يتربّى على النظريّة التربويّة الإسلامية، ويتشرّب قلبه الخوف من الله، والطمع برحمته وكرمه، والاعتماد عليه سبحانه، فإنه سَيتَمَتَّع بطاقة إيمانية ومعنوية كبيرة، تظهر آثارها في نشاطه المميّز داخل المدرسة، فيبادر إلى القيام بالأعمال المطلوبة منه على أحسن وجه

---

(١) القيسي، مروان، الدافعية النفسية في العقيدة الإسلامية، ص١٠٧.
(٢) السعدي، تيسير الكريم الرحمن، ص٣٩.
(٣) قحف، منذر، السياسة الاقتصادية في إطار النظام الإسلامي، ص٢١٨.
(٤) السيد، عبد الحليم، وآخرون، الأسس النفسية لتنمية الشخصية الإيجابية للمسلم المعاصر، ص١٨١، ١٩٩.

وأكمله، وينصح في تدريسه للطلبة، ويحرص على أن ينفعهم، ويحترم أوقاتهم، ويبذل جهداً كبيراً داخل قاعة الصّف ليفهّم طلبته المحتوى الدراسي، ولا يبالي بأيّ عقبات أو حسد أو غير ذلك؛ لأنه متوكل على الله تعالى. وبذلك يجد الناس منه عملاً متقناً، وطلبة مميّزين، ويظهر هو شخصية فاعلة محسنة في عملها، رغم أنها لا تختلف في ظاهر الأمر مادياً عن غيرها من شخصيات المُعلّمين، لكن جاء تميزه وإتقانه بسبب تلك القوة المعنوية والروح المشرقة لديه، التي بَنَتْها في نفسه، وغرستها في قلبه النظريّة التربويّة الإسلامية.

دافع التعبّد:

من دوافع النظريّة التربويّة الإسلامية التي تتبناها في العملية التعليمية وتحرص على تحفيزها في شخصية المعلم-وكذلك المتعلم- وتؤثر بشكل مباشر في أداء العملية التعليمة هو دافع التعبّد.

ويقصد الباحث به: أن يكون التعبّد لله تعالى والتقرّب إليه سبحانه هو الباعث لدى المعلم لقيامه بأداء العملية التعليمية المطلوب منه على أحسن وجه ممكن.

فيندفع إلى القيام بمختلف عمليات التعلّم والتعليم وما يتصل بها من علاقات، وهو يسْتشعر أنه في عبادة لله تعالى؛ فيحسن أدائها، ويتقن مهاراتها، ويجُوّد صورتها وإنتاجها بباعث الاستجابة لله تعالى والتقرّب إليه وتحقيق كمال عبوديته له سبحانه في النفس والواقع التعليمي.

ومن آليات عمل دافع التعبّد في العمل التربوي عموما: الإخلاص، فهو روح هذا الدافع وسِرّ فاعليته واستمراره، وهو شرطُه وعمدته، فبالإخلاص يُقبل العمل التربوي، وبالإخلاص يَشْرُف المعلم وعمله، وبالإخلاص يُتقن المعلم عمله ويجيده؛ لأن الإخلاص هو تخليص للعمل من كلّ شائبة تشوبه

ليصفى لوجه الله تعالى وحده. "فالهوى وحبّالذّات قد يطغيان على صاحبهما، ويدفعان لصناعة نسخ مكررة من ذاته، ورسم ملامح طموحاته في نفوس الآخرين لتفكر كما يفكر، والدوران حول شخصه لا رسالة الله، والتزلف بها"[1]؛ لأن دافع العمل لله تعالى قد غاب، وحضر حظّ النفس، وهو الذي يُورد المهالك، ويتقدّم بصاحبه لتسعّر به النار قبل غيره، ويُفقد العمل التربوي كل أمل بالإحسان والإتقان، وفقاً لضوابط النظريّة التربويّة الإسلامية ومحدداتها.

دافع الرقابة الذاتية:

تؤثر في العلاقة بين المعلّم والمتعلم في العملية التعليمية عناصر عدّة، من بينها عنصر الرقابة، وهو يزداد أهمية وتوسعاً حينما لا تكون العلاقة فردية، بل جماعية كما هو الحال في العمل التربوي الوظيفي، حيث يحتاج العامل فيها والموظف إلى أنواع من الرقابة الداخلية والخارجية حتى يقوم بأداء عمله بمسؤولية وإتقان.

وتتأثر أنواع الرقابة على المعلم والمتعلم والإنتاج التربوي بحسب الأيديولوجيا التي تستند إليها مؤسسات العمل ودوائره، فهي في النظام العلماني غيره في النظام الإسلامي، فالمؤسسة التي تحكم أنظمة عملها وشخصيات العاملين فيها أيديولوجيا العَلْمانية، لا شكّ أن رقابتها ستقصر على سلطان الرقابة الإدارية من قبل المسؤول على العامل. وأما في مؤسسات العمل الإسلامية والتي صاغت النظريّة التربويّة الإسلامية شخصيات المسؤول فيها والعامل على حدّ سواء، فإنه يضاف إلى الرقابة الخارجية أو الإدارية نوع آخر

(١) عادل، محمد، الدعاة وصناعة الإبداع، ص٢٦، والبنا، فؤاد،التفكير الموضوعي في الإسلام،ص٤٥-٤٧.

من الرقابة هو الرقابة الذّاتية، وهو نوع من الرقابة تفتقده مؤسسات العمل ذات التوجهات المادّية والعَلْمانية.

ووفقاً لمحددات النظريّة التربويّة الإسلامية، فإن الرقابة الذّاتية في العملية التعليمية تُعرّف على أنها: رقابة المعلم المسلم على نفسه بنفسه أثناء أدائه لعمله الوظيفي والجماعي، خوفاً من الله تعالى الذي يعلم السر وأخفى، بحيث يؤديه بإتقان وإجادة وإحسان بأعلى درجة ممكنة[1]. وهذه الرقابة تعد في النظام الاقتصادي الإسلامي هي الأساس والأهم من بين أنواع الرقابة الأخرى[2]، دون إلغاء لها، بل تتكامل معها[3]، ولكنها تحظى بالأهمية القصوى، فهي الرقابة من داخل العامل، وهي أرقى أنواع الرقابة وأقواها، إذْ إنّ هذا النوع من الرقابة لا يغيب عنه المراقب لحظة واحدة"[4]. ونظراً لأهمية هذا النوع من الرقابة، فقد ظهرت دراسات غربية وعربية في مجال الفكر الإداري المعاصر للمؤسسات، تؤكد على ضرورة هذا النوع من الرقابة؛ لأنه الأكثر فاعلية[5]، وبخاصة مع احتمالية غياب أنواع الرقابة الأخرى، وعدم القدرة على استمرارها.

من هنا، فإن من الدوافع القوية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية في قائمة الدوافع، هو دافع الرّقابة الذّاتية، وهو دافع يؤسّس له في مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية، بشعور المعلم بمراقبة الله تعالى له فيما يقوم به من عمل تعليمي. وهذه الرقابة الذّاتية قوة خاصة في النفس لا يعرف أحد سرّها

(١) الجويبر، عبد الرحمن، الإدارة في الإسلام: إدارة الجودة الشاملة، ص١٣٤.
(٢) قحف، منذر، السياسة الاقتصادية في إطار النظام الإسلامي، ص٥٤، والعجمي، محمد، الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية، ص١٢٣.
(٣) عبيدات، زهاء الدين، القيادة والإدارة التربوية في الإسلام، ص٢٥٨.
(٤) العثمان، أحمد، نظرية الإنتاج في الاقتصاد الإسلامي، ص٩٧.
(٥) أبو عابد، محمود، أثر الدافعية على إنتاجية العمل في ضوء التصور الإسلامي من خلال القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة والفكر الإداري الحديث، ص٤٨-٤٩.

إلا من آمن بالله تعالى، وأحسن العلاقة معه سبحانه، فتجد المعلم يقدم عمله التعليمي كأنّه يرى الله، فإن لم يصل لهذه الدرجة فإنه يقدم عمله التعليمي وهو يعتقد بأن الله تعالى يراه، كما في حديث جبريل عليه السلام في تفسير الإحسان: (أَنْ تَعْبُدَ اللهَّ كَأَنَّكَ تَرَاهُ، فَإِنْ لَمْ تَكُنْ تَرَاهُ فَإِنَّهُ يَـرَاكَ)(1)، فالإحسان: "القول أو العمل المتّصف بالمشاهدة والمراقبة، والذي يصاحبه إتقان في التنفيذ، وفق مقتضيات الشرع"(2).

وبالرجوع إلى التَكْوِيناتالتأسيسيّة في النظريّة التربويّة الإسلامية، وخاصة تلك المتعلقة بالذّات الإلهية والغيب، فإن من بين ما يؤسس لدافع الرقابة الذّاتية، ويبنيه في نفوس المعلمين، هو اسم الله "الرقيب".فالرقيب اسم من أسماء الله الحسنى، قال الله تعالى: ﴿...وَكَانَ ٱللَّهُ عَلَىٰ كُلِّ شَيۡءٖ رَّقِيبًا﴾ [سورة الأحزاب:٥٢] ، قال ابن كثير: "أي: هو مراقبٌ لجميع أعمالكم وأحوالكم"(3). فالله جلّ جلاله هو "الرقيب الحق، المطلع على جميع ما في ملكه العظيم، الذي يراقب جميع أحوالهم، فلا يسترهم منه شيء. وهو سبحانه الرقيب الحافظ لكل شيء، العليم بكل شيء، الرقيب على كل المخلوقات في العالم العلوي، والعالم السفلي"(4). فاسم الرقيب يدل على كمال رقابة الله تعالى لخلقه واطّلاعه على سائر أحوالهم.

وتظهر دافعية اسم الرقيب عموماً، وتطبيقاته في حياة المعلم التعليمية حينما يعلم "أنّ جميع حركاته الظاهرة والباطنة مكشوفة للرقيب جلّ جلاله، قد أحاط العليم بعلمها، واستحضر هذا العلم في جميع أحواله، أوجب له ذلك

(١) مسلم، الصحيح، باب معرفة الإيمان، ح رقم (١٠٢).
(٢) المضواحي، عبد العزيز، أثر استخدام برنامج المهارات الحياتية في إرساء قيمة الإحْسان، ص٧٧.
(٣) ابن كثير، تفسير القرآن العظيم، جـ٢، ص٢٠٦.
(٤) التويجري، محمد، كتاب التوحيد في ضوء القرآن والسنة، ص٤٦٣.

حراسة باطنه عن كل فكر وهاجس يبغضه الله، وحفظ ظاهره من كل قول أو فعل يسخط الله، وَعَبَد الله بمقام الإحسان. والمراقبة ثمرة من ثمار عِلم العبد بأن ربّه السميع العليم رقيب عليه، ناظر إليه، مطّلع عليه في كل لحظة، فيوجب له ذلك مراقبة الله عند أمره؛ ليفعله على أحسن حال (وهذا هو الإتقان)، ومراقبته عند نهيه؛ ليجتنبه"[1]، وبذلك تدفع ملاحظة المعلم لاسم الرقيب واعتقاده به واستشعاره بواقعه إلى أنْ يكون شخصية فاعلة تقوم بعملها التعليمي على أحسن وجه، بعيدا عن تضييع حقوق الطالب في العلامة وتقبل الواسطات، وتضييع الوقت، وتسييب الطلاب، وإهمال تربيتهم، وعدم إكمال المنهاج، وأكل الحرام وتقبل الرشاوى، والسب والتسلط؛ وغيرها من المواقف التي قد لا يجد عليها حسيبا من البشر، ويمكنه الإفلات فيها من المراقبة البشرية، فتأتي هنا المراقبة الغيبية لتشكل له دافعا لترك كل تلك المواقف والأعمال السلبية التي تضر بالعملية التعليمية.

دافع خدمة الرسالة.

في النظريّة التربويّة الإسلامية، لابدّ أن تتربّى شخصية المعلم المثالية على توجيه كل طاقاتها، وتوظيف إمكاناتها من أجل خدمة رسالة الإسلام والدعوة النبوية بما تصنعه من عملية تعليمية؛ اقتداءً بما صنعه الصحابة رضوان الله عليهم الذين صاغت شخصياتهم النظريّة التربويّة الإسلامية، فجعلوا نصب أعينهم هدفاً لا تغيب شمسه، وهو خدمة هذا الدين، فسخّروا أملاكهم وأعمالهم وأنفسهم لتحقيق هذا الهدف؛ لأنه هدف تقتضيه تَكْوِينات النظريّة التربويّة الإسلامية وأهدافها الأساسية، التي تقوم على دعوة كلمة التوحيد "لا إله إلا الله"، وتحقيق مقتضياتها في النفس والحياة.

(١) المرجع السابق، ص٤٦٦-٤٦٧. وانظر: ابن قيم الجوزية، أسماء الله الحسنى، ص٢١٧.

فالعمل المادّي وفق مقررات النظريّة التربويّة الإسلامية "ليس هدفاً في ذاته، ولكنه ضرورة للإنسان، ووسيلة لازمة ليحيا، ويعمل لغاياته العليا، فهو معين له، وخادمٌ لعقيدته ورسالته"[1]، ولقد أشار القرآن الكريم إلى مثل هذا الهدف النبيل المرجو التحقيق من الصناعات والأعمال المتقنة والإبداعات المادّية المختلفة التي يَستخدم فيها العمال ما سخر الله لهم في إنجاز أعمالهم، "كما في قوله تعالى: ﴿...وَأَنزَلْنَا ٱلْحَدِيدَ فِيهِ بَأْسٌ شَدِيدٌ وَمَنَٰفِعُ لِلنَّاسِ وَلِيَعْلَمَ ٱللَّهُ مَن يَنصُرُهُۥ وَرُسُلَهُۥ بِٱلْغَيْبِ ۚ ...﴾ [سورة الحديد:٢٥] ،ليؤكد على الاستفادة من الحديد في مجالات القوة لإعلاء كلمة الله، وإقامة العدْل باستخدامه في مجالات المنافع المادّية الكثيرة"[2]، فهو بذلك خادم للدعوة، وناصر لمنهج الله تعالى، فلم يقف الإنتاج عند تحقيق الهدف المادّي فقط، بل يتمّ توظيفه في خدمة الدين بأي صورة ممكنة.

وضروب خدمة رسالة الدين بالعمل التربوي كثيرة ومتنوعة، والمهم أن يجعل المعلم المسلم "خدمة دينه" هدفاً رئيساً لما يقوم به من أعمال تعليمية متنوعة، مهما كان تخصصه، فما عليه إلا أن يربط بين فحوى المعلومات التاريخية والأدبية والتطبيقيّة والدعوة إلى الله بأسلوب سلس ميسر، بدافع خدمة رسالة الإسلام.

دافع الرغبة بالمنافع الأخروية.

تَبْنِي النظريّة التربويّة الإسلامية شخْصية المعلم، بصورة متسقة مع حقائق الإيمان التي ترى الوجود أوسع من هذا الوجود المادّي، ليشمل عنده عالم الشهادة وعالم الغيب، ولا تجعل من عالم الغيب والحياة الآخرة مجرّد اعتقاد

(١) القرضاوي، يوسف، دور القيم والأخلاق في الاقتصاد الإسلامي، ص٣٢.
(٢) الرزي، حميد، مفهوم العمل في الإسلام وأثره في التربية الإسلامية، ص١١٩.

مستكنّ في باطن هذه الشخصية، بل تعطيها قوة معنوية هائلة، وتأثيرا مباشرا في تصورات المعلم وفكره وأعماله التربويّة وسائر سلوكه، وقِيَمه وأهدافه، فيبني مواقفه التعليمية والاجتماعية كلها في هذه الحياة الدنيا بناءً على ما سيكون في حياته الآخرة المستقرّة، وبناءً على علاقته بخالق هذا الوجود.

من هنا، فإنّ المعلم المسلم الذي يتبنّى النظريّة التربويّة الإسلامية يشكّل دافع الرغبة في الأجر الأخروي ونعيم الجنة والفوز برضوان الله تعالى مُحَرّكا قويا في مواقفه التعليمية التي تجعله يتفاني في البذل والتخطيط وتقديم أفضل ما عنده، بل والصبر على متاعب العملية التعليمية والإيذاء الذي قد يلحقه من أطراف العملية التعليمة، كل ذلك ابتغاء أن يكسب الأجر على صبره وحلمه وصفحه. وهذا الدافع يعد من أقوى محركات المواقف الإنسانية للمعلم التي تتطلب منه جهدا كبيرا وصبرا عظيما، لا سيما في كثير من المواقف التي يفتقد فيها المعززات المادّية أو المراقبة الإدارية المباشرة، أو التقدير الاجتماعي لجهوده، فيأتي دافع الرغبة بالأجر الأخروي ليكون وقعه هنا أشد تأثيرا.

تقدير الداوفع المعنوية في النظريّة التربويّة الإسلامية :

ومما تجدر الإشارة إليه، أنه لابدّ أن تقوم المؤسسات التربويّة الإسلامية بكل أطيافها بالعمل الجاد على توضيح أهمية الدوافع المعنوية تحديدا في النظريّة التربويّة الإسلامية- دونما غمط للمادية التي تتبناها كذلك- في إنجاز العمل التربوي والدعوي والإبداع فيه. وبتربية المعلمين والمربين والمبتدئين عليها، والعمل على إثارتها بطريقة متزنة ومعتدلة بعيدة عن الإفراط والتفريط، لتؤدي دورها في حياتهم العملية بوعْي وفَهمٍ لها، بحيث تشتغل فيهم دوافع النظريّة التربويّة الإسلامية بطريقة علمية ممنهجة، بعيداً عن الانفعال المؤقت والحماس المفرط.

والنظر في قائمة دوافع النظريّة التربويّة الإسلامية السابقة، يثير في التفكير الإنساني، عظمة هذه الدوافع وسمّوها، فهي دوافع تدور في دائرة "العبودية لله تعالى"، والصلة الراقية بين المخلوق (المعلم) وخالقه سبحانه وتعالى، وهي بذلك ترتقي بالمعلم فوق حدود المنطق المادّي فقط، وتكفل لصاحبها استمرارية عطائها وفاعليتها حتى مع اختفاء كل مظاهر الاحتفاء الدنيوي، ودون أن تلغي بقية قيم الحياة. وكم سيجد الناس في ذلك المعلم المسلم الذي تنسج أعمالَه المتقنة دوافعُ النظريّة التربويّة الإسلامية المخفيّة في أعماق نفسه، تلك الشخصية المثالية والمتزنة، التي تعبّر عن شيء مقدّس تحمله بين جنباتِها، ويعمل بلطف من ورائها. ولاشكّ أن هذا الشيء المقدّس هو تصورات النظريّة التربويّة الإسلامية، التي صاغت نفسيته وعواطفه وتفكيره، فأقْبلَ بكليّتة على إنجاز عمله التربوي وتقديمه بأحسن وجه ممكن عنده.

ثامنا: الكفاية الصحيّة والجمالية:

من الكفايات المهمة التي يجب أن يتمتع بها المعلم لتؤهله للقيام بمهمته التعليمية بشكل إيجابي ومتزن، الصحة النفسية والجسمية، بمعنى أن المعلم الذي يستحق أن يقوم بمهنة خطيرة وهي مهنة التعليم لا بد أن يكون متزنا نفسيا، بعيدا عن الانحرافات النفسية والسلوكية والعصبية التي من شأنها تدمير العملية التعليمية لا الارتقاء بها؛ لأنها عملية تتعامل مع نفوس الطلبة قبل عقولهم، وأن يكون المعلم على قدر سليم من الصحة الجسمية، التي تعني هنا، التغذية السليمة والمظهر الخارجي الجميل؛ لأنّ المعلم قدوة لغيره من الطلبة؛ ولأنه يقوم بعمل تعليمي مرهق ويتطلب جلدا ويبذل فيه جهدا، فلا بد له من الاعتناء بغذائه وصحته ولياقته، كما لا بد له من جانب آخر أن يعتني بنظافته ولباسه ومظهره الشخصي، ليكون أمام الطلبة بصورة لائقة مع مكانته كمعلم ومربي وقدوة وقائد للموقف التعليمي.

ووفقا لمرجعية النظريّة التربويّـة الإسـلامية، فـإن المـؤمن القـوي خـير وأحب إلى الله من المؤمن الضعيف[1]، وفي هذا دلالة على كفاية الصحة الجسمية والنفسية في جانب من دلالات الحديث، فهي نوع من القوة. فلا بـد أن يتمتـع المعلم بصحة الجسم ولياقته، وسلامة الحواس والخلوّ من الحَبْسات واللّزمـات الكلامية، والخلو من الأمراض، وسلامة النطق من العيوب، وضـبط الـنفس، وقدرته على تحمّل المشاق البدنية، كما أن من صفاته المهمة حسن المظهـر وجمالـه الخارجي، وطهارة باطنـه مـن الأخـلاق الرديئـة كالغـل والعجـب والبخـل، وكـذلك خصائصـه العقليـة كالـذكاء والقـدرة عـلى حـل المشـكلات وإدراك العلاقات، وخصائصه الانفعالية والوجدانية كـالاتزان العـاطفي والبعـد عـن التهور، وضبط النفس، والمرونة والاعتدال، وخصائصـه الاجتماعيـة كـالتحلّي بالروح الاجتماعية والعلاقات الطيبة والتعاون ومشاركة الآخرين. ولاشك أن الخصائص البدنية والنفسية الجيدة هي التي تسمح للمعلم بتحمل المشاق وبذل الجهد وكثرة النشاط البـدني وكثـرة الاتصـالات التـي يتطلبهـا العمـل داخـل المدرسة وخارجها[2].

وانطلاقا من التكْوِيناتالتأسيسـيّة للنظريّـة التربويّـة الإسـلامية المتعلقـة بالذّات الإلهية تحديدا، فإن مما يدل على كفاية المظهر الخارجي الحسـن للمعلـم، هو اسم الله "الجميل". وقد ثبت اسم "الجميل" لله تعالى في الحديث، عَنْ عَبْـدِ الله بْنِ مَسْعُودٍ، عَنِ النَّبِيِّ ﷺ قَالَ: (لَا يَدْخُلُ الْجَنَّةَ مَنْ كَانَ فِي قَلْبِهِ مِثْقَالُ ذَرَّةٍ مِنْ كِبْرٍ)، قَالَ رَجُلٌ: إِنَّ الرَّجُلَ يُحِبُّ أَنْ يَكُونَ ثَوْبُهُ حَسَنًا وَنَعْلُهُ حَسَنَةً، قَالَ:

---

(١) حديث شريف في البخاري. قَالَ رَسُولُ اللهِ ﷺ: (الْمُؤْمِنُ الْقَوِيُّ، خَيْرٌ وَأَحَبُّ إِلَى اللهِ مِنَ الْمُؤْمِنِ الضَّعِيفِ، وَفِي كُلٍّ خَيْرٌ احْرِصْ عَلَى مَا يَنْفَعُكَ، وَاسْتَعِنْ بِاللهِ وَلَا تَعْجَزْ، وَإِنْ أَصَابَكَ شَيْءٌ، فَلَا تَقُلْ لَوْ أَنِّي فَعَلْتُ كَانَ كَذَا وَكَذَا، وَلَكِنْ قُلْ قَدَرُ اللهِ وَمَا شَاءَ فَعَلَ، فَإِنَّ لَوْ تَفْتَحُ عَمَلَ الشَّيْطَانِ).بَابٌ فِي الْأَمْرِ بِالْقُوَّةِ وَتَرْكِ الْعَجْزِ وَالِاسْتِعَانَةِ بِاللهِ وَتَفْوِيضِ الْمَقَادِيرِ لِلَّهِ ، ح رقم (٢٦٦٤)

(٢) الشيباني، عمر التومي، علم النفس التربوي، جامعة الفاتح، ط١، (٢٠٠١). ص٢٥٠-٢٦٢

(إِنَّ اللهَ جَمِيلٌ يُحِبُّ الْجَمَالَ، الْكِبْرُ بَطَرُ الْحَقِّ، وَغَمْطُ النَّاسِ)[1]، وموضع الشاهد، قوله ﷺ: (إِنَّ اللهَ جَمِيلٌ يُحِبُّ الْجَمَالَ)، فاسمه جميل، وصفته الجمال، وفعله أنه سبحانه وتعالى يحبّ الجمال، وقوله: (إن الله جميل)، "أي: له الجمال المطلق: جمال الذّات، وجمال الصفات، وجمال الأفعال، (يحبّ الجمال)، أي: التجمّل منكم في الهيئة، أو في قلّة الحاجة لغيره، والعفاف عن سواه"[2]، ويدل كذلك قولهك (إن الله جميل يحب الجمال)، "على أنه يستحب للإنسان أن يأخذ زينته، وجماله للمَوْقف بين يدي الله وجلّ"[3]، وفي قوله: (يحب الجمال)، "أي يحب التجمّل، بمعنى: أنه يحبّ أنْ يتجمل الإنسان في ثيابه، وفي نعله، وفي بدنه، وفي جميع شؤونه، وأمّا الجمال الخَلْقي الذي مِن الله عز وجلّ فهذا إلى الله سبحانه، ليس للإنسان فيه حِيلة، وليس له فيه كسب، فلهذا قال: (إِنَّ اللهَ جَمِيلٌ يُحِبُّ الْجَمَالَ)، أي: يحبّ أنْ يتجمّل الإنسان"[4]، والملحوظ في الحديث أنه ذكر الاسم، وهو الجميل، ثمّ اتبعه بما يقتضيه، وبما يظهر أثره في الواقع والحياة، وذلك بقوله: (يحب الجمال).

وعليه، فالمعلم حينما يتخلق بمعاني هذا الاسم (الجميل)، فإنه ستظهر عليه آثار ذلك، من حسن الهيئة، وحسن المنطق، وحسن السيرة والفعل. والعامل المسلم في مجال المؤسسات التربوية، حينما يستشعر دلالات هذا الاسم ومقتضياته، فإنه يحرص ابتداءً على أنْ يكون موظفا حسن المظهر والهيئة، ثم يدفعه ذلك إلى أن يؤدي عمله التعليمي أو الإداري أو الفني بمنتهى الدقّة والتؤدة والنظافة والرتابة، ليقدم بعد ذلك صورة من عمله الذي أنجزه تتصف بالجمال والروعة دون إفراط ولا تفريط.

(١) مسلم، الصحيح، باب تحريم الكبر، ح رقم (٢٧٥).
(٢) المباركفوري، محمد، تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي، جـ٥، ص٢٤٧.
(٣) الشنقيطي، محمد، شرح الترمذي، جـ١٨، ص٢٦.
(٤) ابن عثيمين، محمد، شرح رياض الصالحين، جـ١، ص٦٤٦.

والكفاية النفسية في شخصية المعلم تظهر فيما يجده في نفسه من الشعور بالراحة والاستقرار والهدوء والطمأنينة[1] بسبب ذكره لله ودعائه وقراءته للقرآن ومحافظته على أذكار الصبح والمساء، وبالاحتساب والصبر والرضا، وبالتوجه الخالص لله في محبته له، ومحبته ما يحبه ربه سبحانه[2]، ومما لديه كذلك من المعارف الإيمانية والوجودية الصادقة التي تبعده عن الحيرة، والشك والتردد والاكتئاب؛ لأنه يعلم "أن الله واحد، وأن هذا الكون كله من خلق الله، ويعرف الإنسان غايته وهدفه في الحياة، فلا يعيش في عماية أو يمشي على غير غاية، كالذين جحدوا وجود الله أو شكّوا فيه، فلم يعرفوا لماذا وجدوا، ولماذا يعيشون، وماذا ينتظرهم بعد أن يموتوا؟ بل يدرك أنّ من وراء خلق الإنسان غاية، وأنّ لحياته مغزى ولوجوده معنى. كما أن الإيمان بالله يضفي على الحياة جَوّاً من الأمْن، يعيش فيه المؤمن مطمئناً، بعيداً عن المخاوف التي تتسلّط على الملاحدة والمشركين؛ فالإيمان يسدّ منافذ الخوف التي تحيط بغير المؤمن: الخوف على النفس، والرزق، والأجل، والأهل، ومن الموت، وما بعد الموت، ولهذا يكون آمناً إذا خاف الناس، مطمئناً إذا قلق الناس، هادئاً إذا اضطرب الناس"[3]. وهذه معانٍ وحالات باطنية تلزم شخصية المعلم ليتمكّن من أداء ما يُطلب منه بصدق وأمانة ضمن المواصفات المطلوبه.

وقد أثبتت الدراسات أن لصفات المعلم الوجدانية المتزنة أثرها في تعليم الطلبة، فالمعلمون الذين يتميزون بالتسامح تجاه طلبتهم ويعبرون عن مشاعر ودية حيالهم ويتقبلون أفكارهم هم أكثر فاعلية من غيرهم. وأثبتت كذلك

---

(١) العيسوي، عبد الرحمن، الإسلام والصحة النفسية، ص١٠٢، والسرخي، إبراهيم، السلوك وبناء الشخصية بين النظريات الغربية وبين المنظور الإسلامي، ص١٧٢.

(٢) مسعود، زياد، الأبعاد التربوية لمفهوم الولاء والبراء في الإسلام، ص١٣٩-١٤٠.

(٣) الجلي، أحمد، العقيدة الإسلامية، ص١٦٣.

الدراسات أن لخصائص المعلمين الانفعالية دوراً يفوق الخصائص المعرفية حيال التأثير في الطلبة[1].

إن تمتع المعلم بالكفاية النفسية تفرز لديه شخصية واثقة بنفسها، وهذه الثقة تقع في دائرة السّمات النفسية والمعنوية، وهي ذات تأثير كبير في سلوك الشخصيّة ومن هنا، يُعتنى بها جيداً في الحروب النفسية بين الأعداء. وبما أن معتقدنا الإسلامي أصحّ المعتقدات وأصدق البيانات، فإن له الدور الأشد تأثيراً في تحديد هذه السّمة، فحينما تكون شخصيّة المعلم معتقدة بربوبية الله وألوهيته وأسمائه وصفاته، فإن هذا يقتضي منه أن يوقن بأن الله تعالى هو خالقه ورازقه، وهو مدبر أمر هذا الكون كله، وإليه ترجع تصاريف الأمور. ويقتضي منه توحيد الألوهية أن يتوجّه إلى الله تعالى بطلب الإعانة على حاجاته كلها، ومنها عمله التعليمي؛ لِيَقِينه بأن الله بيده التوفيق والخذلان، وأنّ سؤاله ودعاءه عبادة وعون له. كما أن معرفة المسلم بأسماء الله وصفاته، من العلم، والحكمة، واسم البديع، والبارئ والمصوّر، والقدير، والقوي، وغيرها مما هو قريب في معناه منها، يجعل في قلب المعلم الثقة بقدرة الله تعالى وكماله، وتيسير أمره في تطبيق العملية التعليمية.

فالتعليم الناجح لا يكون مع اهتزاز قناعة المعلم بذاته، ولا مع القلّق وضيق الصدر، ولا مع الانطوائية والحَيرة، ولا مع الشعور بالذّل والإهانة، بل يحتاج من المعلم إلى ثقة كبيرة بالنفس يكون مَوْردها الرئيس معتقده الإيماني.

(١) الشيباني، عمر التومي، فلسفة التربية الإسلامية، الدار العربية للكتاب (د ط). ص٤٣٤

تاسعا: كفاية البذل والجدّ.

من الكفايات الضرورية بالنسبة للمعلم، كفاية الجدّ والاجتهاد والهمّة العالية. فالمعلم جذوة العملية التعليمية، فمتى كان نشيطا فاعلا مقداما مُجِدا مبادرا، يلحظ فيه طلابه الحيوية والحركة والبذل، فإن هذا سوف يؤثر فيهم بشكل إيجابي، حيث يبعث فيهم الهِمّة والنشاط والتفاؤل، والاقتداء بمعلّمهم في نشاطه التعليمي، وبالمقابل، فإن خمول المعلم، وضعف همته وكسله، وتراخيه في العملية التعليمية، كُلّ هذا يُحدث لدى الطلبة حالة من الكسل التعلمي والخمول العلمي، والملل من العملية التعليمية.

فكفاية الجدّ وعلوّ الهمّة تجعل شخصية المعلم في حالة إرادة قوّية، تسعى إلى تحصيل الكمال بصورة دائمة، وبلا توقّف. ولذلك في الوقت الذي تُعلّم فيه مرجعية النظريّة التربويّةالإسلامية، كما في السنة، المسلمَ الابتعاد عن الإرادة الهابطة، والنمط التكاسلي، وذلك باللجوء إلى الله تعالى، كما في قول النبي ﷺ: (اللَّهُمَّ إِنِّي أَعُوذُ بِكَ مِنَ الهَمِّ وَالحَزَنِ، وَالعَجْزِ وَالكَسَلِ، وَالجُبْنِ وَالبُخْلِ)[1]، تُعلّمه كذلك أنْ يكون مسعاه باتجاه أعلى السلّم، ونظره إلى أعلى المراتب، كما في قول النبي ﷺ: (إِنَّ فِي الجَنَّةِ مِائَةَ دَرَجَةٍ، أَعَدَّهَا اللَّهُ لِلْمُجَاهِدِينَ فِي سَبِيلِ اللَّهِ، مَا بَيْنَ الدَّرَجَتَيْنِ كَمَا بَيْنَ السَّمَاءِ وَالأَرْضِ، فَإِذَا سَأَلْتُمُ اللَّهَ، فَاسْأَلُوهُ الفِرْدَوْسَ، فَإِنَّهُ أَوْسَطُ الجَنَّةِ وَأَعْلَى الجَنَّةِ- أُرَاهُ- فَوْقَهُ عَرْشُ الرَّحْمَنِ، وَمِنْهُ تَفَجَّرُ أَنْهَارُ الجَنَّةِ)[2].

---

(١) البخاري، الصحيح، باب الاستعاذة من الجبن والكسل، ح رقم (٦٠٠٨).
(٢) البخاري، الصحيح، باب درجات المجاهدين في سبيل الله، ح رقم (٢٥٨١)

وأصل هذه الكفاية في نُصوص الشـرع، كما في قوله تعالى: ﴿يَٰيَحْيَىٰ خُذِ ٱلْكِتَٰبَ بِقُوَّةٍ ...﴾ [سورة مريم:١٢] ، أي بجدّ وعزيمـة واجتهـاد[١]، وعلـوّ همّة بلا ضعف ولا تهاون، وكما في قول النبي ﷺ : (إنّ الله يحبُّ معالي الأمـور وأشرافها، ويكره سَفسافها)[٢]، فمحبـة الله تعـالى متعلقـة بـالهمم العاليـة التـي تطلب مراقي الكمال وأشراف الأعمال. وقد أشار النبـي ﷺ إلى وجـود هـذه الكفاية (علوّ الهمّة) في الناس وعيّن شخصيّة طبقة منهم، كما في قوله ﷺ : (لَوْ كَانَ الْإِيمَانُ عِنْدَ الثُّرَيَّا، لَنَالَهُ رِجَالٌ مِنْ هَؤُلَاءِ)[٣]، وكان سلمان الفارسي رضي الله عنه موجوداً، فوضع النبي ﷺ يده عليه وذكر هذا الحديث، في إشارة إليه وإلى أبناء فارس، وفي الحديث إشارة إلى الأهمية العظمى لكفاية الجدية علوّ الهمّة في تحقيق درجات الكمال المكتسب في الأعمال التعليمية والدعوية وغيرها.

كما أن هذه الكفاية، ظاهرة في قول النبي ﷺ : (الْمُـؤْمِنُ الْقَـوِيُّ، خَـيْرٌ وَأَحَبُّ إِلَى الله مِنَ الْمُؤْمِنِ الضَّـعِيفِ، وَفِي كُـلٍّ خَـيْرٌ احْـرِصْ عَـلَى مَـا يَنْفَعُـكَ، وَاسْتَعِنْ بِالله وَلَا تَعْجَز)[٤]، قال النووي في شرحه لهذا الحديث: "والمراد بالقوّة هنا عزيمة النَفس، فيكون صاحب هذا الوصف أكثـر إقـداماً، وأشـدْ عزيمـة، وأنْشط طلباً"[٥]، لكل ما يرضي الله تعالى، وحريصاً على كل ما ينفعه مـن أمـور الدين والدنيا.

إن كفاية الجدية وعلوّ الهمّة التي تَبنِيهـا النظريّـة التربويّـة الإسـلامية في شخصيّة المعلم، تجعل منه شخصيّة مثابرة، ومتطلّعة للمستقبل وشـغوفة بكـل جديد، وطموحة للوصول إلى معالي الأمور التي يحبها الله تعالى، وتجعل منه

---

(١) الشوكاني، فتح القدير، جـ٤، ص٤٤٥.
(٢) الطبراني، المعجم الكبير، ح رقم (٢٨٢٦)، وصححه الألباني في الجامع الصغير وزيادته برقم(١٧٧١).
(٣) مسلم، الصحيح، باب فضل فارس، ح رقم (٦٦٦٢).
(٤) مسلم، الصحيح، باب في الأمر بالقوة وترك العجز، ح رقم (٦٩٤٥).
(٥) النووي، شرح صحيح مسلم، جـ٩، ص١٩.

شخصيّة باذلة للجهد أضْعاف ما يبذله الشخص صاحب الهمّة المتدنية؛ من أجل أن تكون هناك لمسات إبداعية على أي مجال تعمل فيه، كما ظهرت آثار هذه الكفاية في علماء الأمة سواء في حقل العلوم الشرعية، كعلوم الحديث، فجاءت إبداعات كبيرة في تصنيف السنة النبوية، أم في حقل العلوم الطبيعية والكونية، فحصلت إبداعات عالمية أفادت منها البشرية كلها في مجال الطب والفلك، بفضلِ تلك الهمّة العالية، التي هي نتاج قوة الإيمان بالله، وصحة الاعتقاد به سبحانه، وكمال التوحيد له جلّ جلاله.

عاشرا: كفاية التفكير العلمي الإبداعي عند المعلم:

والمراد بهذه الكفاية: أن يتم تأهيل المعلم ليكون شخصية علمية مبدعة، يستخدم طرق التفكير العلمي في بناء نمطه الشخصي أولا، وفي عملية التعلم والتعليم ثانيا، ليجعل من شخصيته وإمكاناته وما توفره البيئة التعليمية له دعائم للتفكير الإبداعي، وإنتاج ما فيه إبداع وتميّز في أعماله التربويّة المختلفة.

ويدور معنى الإبداع حول قدرات ذاتية يمتلكها الشخص، يستطيع بها إنشاء وضع جديد من أصول موجودة، وأن مجالات هذا الإبداع عامة، تشمل كل أمور الحياة المادّية والمعنوية والفكرية، وأن الإبداع أساس في الوصول إلى المنتج أو الوضع الجديد والمتميّز للعقل الإنساني وما يقوم به من عمليات فكرية متقدّمة، وأن الإبداع قد يكون على مستوى فردي أو مؤسسي أو مجتمعي. فالإبداع: "هو القدرة على تكوين، وإنشاء شيء جديد، أو دمج الآراء القديمة والجديدة في صورة جديدة، أو استعمال الخيال لتطوير وتكييف الآراء حتى

تشبع الحاجيات بطريقة جديدة، أو عمل شيء جديد ملمـوس أو غـير ملموس بطريقة أو بأخرى"[1]. هو الإتيْان بكلّ ما هو جديد، وأن ترى المألوف بطريقة غير مألوفة[2]، وهو القدرة على تكْوين تركيبات وتنظيمات جديدة"[3].

وينظر إلى كفاية التفكير على أنها "الدينامو" الذي يشغّل عمليّة الإبـداع ويكيّف أجهزتها، وتجمع الدراسـات والبحـوث النظريّـة والتجريبيـة عـلى أن التفكير ضرورة في عمليّة الإبداع، ولا بد من توفرها في شخصيّة المعلم المبدع، ومن معانيها في هـذه الدراسـات: أن يمتلـك المعلـم المبـدع قـدرة عاليـة عـلى التفكير، والذاكرة القوّية، والنقـد البنّـاء[4]، والقـدرة عـلى الـتحكّم بالأفكـار، والأصالة في التفكير وحضور البديهة، والإتيان بأفكـار غـير مألوفـة، والخيـال الفعّال، وإدراك العلاقات بين الأشياء، وامتلاك المعرفـة المكثّفـة عـن مجـال أو أكثر، والمرونة بالتفكير، وكثرة الإنتاج في مجال عمله، والاستقلالية والاتّساق في التفكير، والنظر العميق بالأفكار الجديدة[5]، وغير ذلك مما له علاقة بوصف فيه تميّز للتفكير الإنساني.

وحينما تسعى شخصية المعلّم لتحقيق كفاية التفكير العلمـي، فـإن هـذا يجعل من شخصيته شخصية غير مقلدة ولا جامدة ولا مستقبله لكل مـا يقـال ويذاع، بل يطورها هذا لتستخدم عملية التفكير الناقد في كل ما تتَعلَمه وتُعلّمه وتقدمة للطلبة.

(١) أبو غريبة، إيمان، الإبداع التربوي، ص١٢.
(٢) أبو غريبة، إيمان، الإبداع التربوي، ص١١.
(٣) أبو غريبة، إيمان، الإبداع التربوي، ص١٢.
(٤) أبو غريبة، إيمان، الإبداع التربوي، ص٣٦، والجديبي، رأفت، رعاية الموهوبين في ظل منهج التربية الإسلامية، ص٣٠-٣١.
(٥) المرجع السابق، ص١٠٩-١١٢، والحريري، رافدة، تربية الإبداع، ص١٨، وأشوك. ك. هوتا، الإبداع، ص٧-٣٥. (مع الإشارة إلى أن هذه المراجع تضمنت آراء لدراسات عديدة).

ويراد بالتفكير الناقد "إعمال الفكر في كل ما يعرض للإنسان من أفكار وقضايا ومسائل ومعلومات ومواقف وأشخاص، من خلال الفهم والتحليل والتمييز، والتصنيف لها، وفق أسس وضوابط موضوعية عادلة، منبثقة من الأصول الإسلامية، وصولاً إلى إصدار أحكام بشأنها"[1].

فكفاية التفكير العلمي في شخصية المعلم، تنطوي على جانب من التفكير التجديدي الذي به، "يتحرر من عوامل الألفة والآبائية والتقليد، وينظر في الأفكار نظره وفي الواقع نظرة، ثمّ يقارن الفكر بالواقع ويتحرّى الملائمة والصواب. ولذلك ربط القرآن النظر في آيات الكتاب- حيث الأفكار الجديدة- بالنظر في آيات الآفاق والأنفس- حيث الواقع والأحداث الجارية - ووجّه التفكير الإنساني لاكتشاف نتائج هذا الربط التي تصدق آيات الكتاب. أما التفكير التقليدي فهو عدم استعمال القدرات العقلية، واللجوء إلى المحاكاة أو الآبائية والاكتفاء بالمألوف القائم"[2]. ولذلك كان الإبداع في التعليم يتسم دائماً بوجود نوع من الجديد يتم تقديمه، وهذا بلا شك مرتبط ارتباطاً وثيقاً بعمق كفاية التفكير العلمي في شخصية المعلم، وهذا ما يدعو المؤسسات التربويّة في العالم الإسلامي للحرص على بناء شخصيّة المتعلم بصورة تغلب فيها سمة التفكير العلمي لا التقليدي؛ لأن هذا هو ما يؤدي إلى الإبداع التربوي، أما السطحية والتقليدية في التفكير فلا تنتج إلا حالة من الدوران حول الذّات أو حول الأشياء المألوفة والنُسَخ الطلابية المتكررة.

(١) الرشدان، لبنى، التفكير الناقدِ في التربية الإسلامية، ص٥٨.
(٢) الكيلاني، ماجد، أهداف التربية الإسلامية، ص٦٨-٦٩.

حادي عشر :كفاية التكامل الثقافي والتخصصي لمعلم الدين.

يراد بكفاية التكامل الثقافي الأفقي والتخصصي- الرأسي لمعلم التربية لإسلامية: أن يدخل معلم التربية الإسلامية والعلوم الشرعية تحديدا، بعملية مستمرة من المطالعة والقراءة والاستماع والبحث فيما يتعلق بتخصصه عموما وخصوصا، فتكون هناك موارد ثقافية أفقية يتوسع فيها في المطالعة والمعرفة عما يفيده في عملية التعليم، وتكون هناك موارد علمية رأسية يتعمق فيها في تخصصه الشرعي، حيث يتبحر في تحصيله البحثي الشرعي.

فيكون المعلم بذلك قد جمع الثقافة التوسعية والعلوم التخصصية في آن واحد. ويكون هذا تميزا لشخصيته العلمية والثقافية، وهو ما سيؤهله للتعامل مع كثير من الطروحات والتحديات الثقافية، كما يمكّنه من تقديم العلم والمعرفة الشرعية الأصيلة، ويرد على كثير من تساؤلات الطلبة.

وهذه الكفاية الثقافية للمعلم تعد حاجة معاصرة، ولذا إن لم يتزوّد المعلم بشتى أنواع المعارف والثقافات، فإن زمام التوجيه في المجتمع سيفلت من يديه، ويتولاّه غيره من المعلمين الذين نهلوا من الثقافة الغربية المادّية، وتَشَرّبوا العَلْمانية ووتأثروا بالإلحاد. فالكفاية الثقافية للمعلم ليست مجرد قراءات عابرة يقوم بها لبعض العناوين، بل هي في صلب تكوينه المعرفي، وتنميطه الشخصي، وقدراته التحليلية، وامتلاكه لناصية إدارة المواقف التعليمية الحوارية وحضوره القوّي فيها.

ويمكن أن تضع المؤسسة أو الجهة المسؤولة التربويّة عن تعيين المتعلمين وإعدادهم ما تراه مناسباً من برنامج الكفاية الثقافية، ويمكن كذلك للمعلم أن يسلك بنفسه المسلك الفردي في بناء شخصيته بناء ثقافياً.

ويرى الباحث أن ثمة محاور مهمة تشكل موارد أساسية بالنسبة لثقافة المعلم المعاصر، وتساهم في تكوين هذه الكفاية بشكل مناسب، **منها:**

محور القراءة في مجال كتب "حاضر العالم الإسلامي"، والمتابعة لها عبر مواقع الانترنت. ولعلّ من أهم الكتب: كتاب حاضر العالم الإسلامي لجميل المصري، ولعلّ من أبرز مواقع العالم الإسلامي على الانترنت موقع رابطة العالم الإسلامي، ووكالة الأنْباء الإسلامية، وغيرها كثير.

محور القراءة في مجال "المجلاّت". والمتابعة لها عبر مواقع الانترنت ولعلّ من أهمها: مجلة كتاب الأمة، ومجلة البيان، ومجلة الوعي الإسلامي، ومجلة عالم المعرفة وغيرها.

محور المواقع الإلكترونية على الإنترنت المهتمة بالإسلام والمسلمين وقضاياهم. ولعلّ من أكبر وأقوى المواقع المفيدة والجامعة لروابط عديدة هو موقع "سلطان أورغ بالعربي". وموقع المكتبة الشاملة التي تحتوي على آلاف الكتب التي تبني ثقافة المعلم المسلم. وهو يعدّ من أوسع وأقوى المواقع العلمية للمعلم.

محور القراءة لشخصيات فكرية إسلامية مؤثرة.

وأما بالنسبة للكفاية العلمية الشرعية التي تدعم تخصصة وتقوي علومه الشرعية، فيمكن بذل الجهد في تحصيل هذه الكفاية، من خلال قيام المعلم أو المؤسسة المسؤوله عنه، بالبحث والتعمق في المحاور الآتية، سواء على شكل دورات علمية أو تأهيل أكاديمي أو غير ذلك من القنوات الممكنة والمساعدة في تحصيل هذه الكفاية، **وهي:**

محور التحصيل العلمي في مجال اللغة العربية (النحو) تحديداً.

محور التحصيل العلمي في مجال أصول الفقه تحديداً.

محور التحصيل العلمي في مجال مداخل علوم الشريعة.

محور التحصيل العلمي في مجال التفسير ومناهجه.

محور التحصيل العلمي في مجال السنة والسيرة النبوية.

محور التحصيل العلمي في مجال الفقه ومقاصد الشريعة.

محور التحصيل العلمي في باب الأخلاق.

وهذه المحاور المقترحة، لا يقتصر فيها على ما هو مذكور، فهذه أمثله فقط، ولكن يتم دراسة أحوال المعلمين المنتخبين لبناء هذه الكفاية وحاجاتهم العلمية الشرعية أو الثقافية العامة، والمراحل التعليمية التي يقومون بتدريسها، ومن ثم، يقوم الخبراء بالتعاون معهم ومع مؤسساتهم التربويّة بوضع خطة منهجية مناسبة في ذلك.

المبحث السادس:
محور العملية التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية.

يُعنى هذا المبحث بدراسة أحد المفاهيم التطبيقيّة من التكْوِينات التطبيقيّة في بُنية النظريّة التربويّة الإسلامية، وهو محور العملية التعليمية. والمراد بهذا العنوان: العنصر الرئيس والمركزي من بين عناصر العملية التعليمية والعملية التزكوية الذي يعطى الأولوية، ويؤثر بشكل قوي في تحقيق الأهداف التربويّة المنشودة.

عناصر العلمية التربويّة الرئيسة

وحتى يتم تحرير هذه المسألة، فلا بد من أن يتم تحديد عناصر العلمية التربويّة الرئيسة التي يدور حولها الخلاف في تحديد محور العملية التربويّة، **وهي:**

المعلّم أو المربي

المتعلم أو المتربي

المحتوي التربوي. (التعليمي أو التزكوي).

هذه العناصر يدور الخلاف بين التربويين حول العنصر الذي يمكن أن يكون محورا للعملية التربويّة. وأكثر الخلاف الظاهر والمعتبر في النظريات التربويّة هو بين المعلم والمتعلم.

وجهات النظر في تحديد (محور العملية التربويّة) والعوامل المؤثرة فيها:

ويرى الباحث أن تحديد المحور في العملية التربويّة، تؤثر فيه عدة عوامل، **منها:**

التصور الشمولي للتربية ونظريتها ونظامها التربوي.

مفهوم المنهاج التربوي.

تطور الخبرات التربويّة الميدانية.

التجربة التربويّة الحضارية.

من هنا، تعددت وجهات النظر التربويّة العالمية في تحديد محـور العمليـة التربويّة، فانقسمت إلى الرأيين الرئيسين، والمشهورين، **وهما**:

الرأي الأول: يرى بأن محور العملية التعليمة هو المعلم.

الرأي الثاني: يرى بأن محور العملية التعليمة هو المتعلم.

ولكل رأي منهما، وجهة نظره المستندة إلى تصـوره الفكـري والتربـوي العام.

أصل الإشْكال:

ولكن أصل الإشْكال نشأ ابتـداء في الفكـر التربـوي الغـربي، عـلى إثـر مناقشاتهم للمنهاج التربوي وتطوره، حيث تم تصنيف مفهوم المنهاج عنـدهم إلى صنفين، **هما**:

١ - **المفهوم التقليدي للمنهاج التربوي**. والذي ركز على المقررات الدراسية وعليه تَبَنّى أصحاب هذا الاتجاه، أو من يحلله ويصـنفه، الـرأي القائـل بأن المعلم هو محور العملية التعليمية، باعتباره المُعِدّ للمحتوى التربـوي والناقـل لـه، باعتبـار أن الهـدف التربـوي ينحصرـ بتـدريس المحتـوى التعليمي وتحفيظه للطلبه واسترجاعه منهم عن طريق الامتحانات.

المفهوم الحديث للمنهاج التربوي. والذي يقدمه برؤية أوسع من حصره بالمقررات الدراسية لتشتمل عليها وعلى كل الخبرات التربويّـة التـي يمكـن أن يمر بها الطالب داخل المدرسة أو خارجها. وعلى هـذا الأسـاس لم يحصرـ هـذا المفهوم للمنهاج العملية التربويّة بعملية نقـل المعلومـات وتحفيظهـا للطـلاب، بقدر ما هو عملية تنمية وتفهيم ومشاركة وتفاعل، يكون الطالب فيها المشارك

والفاعل الرئيس. وعليه، جاء رأي أصحاب هذا الاتجاه في فهم المنهاج التربوي الحديث على أن المتعلم هو محور العملية التعليمية، وأن المعلم يكون دوره التوجيه والإرشاد. وأن المتعلم هو من يستكشف المعلومة ويقوم بالأنشطة والتجريب ويتطور من خلال الخبرات التي يمر فيها.

إشكالية الآراء في (محور العملية التربويّة):

ولكن إلى أي حد يستقيم هذا التصور والتصنيف لمحور العملية التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية.

بداية، هذا التصنيف مرتبط بإشكالية غربية. ولا يلزم أننا عشناها على الأقل في حضارتنا لا في واقعنا. وهذه الإشكالية هي معاناة التعليم لدى الحضارة الغربية في العصر الماضي من نزعة التعليم التقليدي الذي تسبب لهم بالتأخر الحضاري، مما أدى لبحثهم عن سبل للخروج من ذلك الوضع التربوي القائم على التقليد والتلقين والحفظ فكان لا بد من البحث عن نظام وتفكير تربوي مختلف، فكان هو المفهوم الحديث للمنهاج التربوي، ومن ثم الاعتقاد بمحورية المتعلم للعملية التعليمية. طبعا، بلا شك هذا أحد جوانب الحلول التربوية التي ساهمت في نهضتهم العلمية.

وبغض النظر عن إيجابيات ذلك، فإنه لا بد من التأكيد على أن هذا الإشكال لم يكن في حضارتنا التربويّة في فترة ازدهارها، بل كانت العملية التربويّة عملية ناجحة وبكفاءة عالية جدا، وعليه، فلا تنسحب هذه الإشكالية علينا، ولا يُقبل أن يُقال إن محور العملية التربويّة في الحضارة الإسلامية في عصور سابقة كان هو المعلم باعتباره ملقنا والمتعلم باعتباره حافظا.

وهذا أمر لا بد من التنبّه له؛ لأننا في النظريّة التربويّة الإسلامية وإن اتفقنا في فكرة محور العلمية التربويّة مع ما هو في الفكر التربوي الغربي إلا إن

هذا لا يعني أننا عشنا ذات المشكلة، بل رصيدنا مـن التجربـة التربويّـة الحضارية التاريخية يدل عـلى أن العمليـة التربويّـة كانـت تسـير بشـكل فاعـل ومتفاعل، وأنه أثمر نجاحات علمية كبيرة. وهذا قد يتطلب منا كذلك دراسـة محور العملية التربويّة فيها.

وكذلك أمر مهم هنا، يخص النظريّة التربويّة الإسلامية، وهـو أن محـور العلمية التربويّة في تصورها، يختلف عنه في تصور النظريات التربويّـة الغربيـة، فتلك تفهم العملية التربويّة على أنها العمليـة التعليميـة، وفي النظريّـة التربويّـة الإسلامية، ووفقا لمحـدداتها وتَكْوِيناتهـا التأسيسـيّة والتطبيقيّـة، فـإنّ العمليـة التربويّة تشتمل على العملية التعليمية والعملية التزكوية. وعليه فمحور العملية التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية يعنـي أننـا نتحـدث عـن محـور العلميـة التعليمية ومحور العملية التزكوية.

وهذا يعني أننا أمام تصور قد نتفق فيه مع غيرنا في جوانب وقد نختلف فيه مع جوانب أخرى. ومن بين ما نختلف فيه هو عـدم حصرـ محـور العمليـة التربويّة بالعملية التعليمية فقط. وكذلك عنـد تطبيـق نتـائج إشـكالية المنهـاج التربوي القديم على واقعنا الحضاري في عصور ازدهاره، فهـي لا تنطبـق، وإن كانت تنطبق على واقعنا المعاصر.

الراجح في (محور العملية التربويّة) في النظريّة التربويّة الإسلامية:

وما يراه الباحث بالنسبة إلى تقرير وترجيح محور العملية التربويّة، وفقـا لمحددات النظريّة التربويّـة الإسـلامية وتَكْوِيناتهـا التأسيسـيّة والتطبيقيّـة، **أنـه يتشكل في الموقف الآتي**: محور العملية التربويّة في النظريّة التربويّة الإسـلامية، هو: **"مركزية المتعلّم والمعلّم" النِسْبيّة التكاملية.**

العوامل المؤثرة في نِسْبيّة (محور العملية التربويّة) في النظريّة التربويّة الإسلامية:

وفي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية نحن نتحدث عن محور العملية التربويّة، والعملية التربويّة فيها، تتكون من: عملية تعليمية وعملية تزكوية. أي نحن نتحدث عن محور العملية التعليمة ومحور العملية التزكوية؛ بمعنى العنصر الذي تتركز فيه العملية التربويّة(التعليمية والتزكوية) وتدور حوله ويعطى الاهتمام الأكبر فيها، بين عناصرها الرئيسة الثلاثة: المعلم والمتعلم والمحتوى، وهذه المحورية والمركزية يتقسامها المتعلم والمعلم بأدوار مختلفة وبنسب متفاوته، تحددها عوامل عدة، هي:

عامل المحتوى التربوي (موضوعا).

فالمحتوى التربوي لا يمكن أن يَفْرض حالة واحدة في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لمحورية العملية التربويّة، بل يَفْرض محورية نسبية "موضوعا"؛ أي من حيث موضوع المحتوى التربوي.

بمعنى: هناك موضوعات تعليمية وتزكوية يكون فيها المتعلم هو محورها ومركزها، مثلا: في محتوى العلوم الرياضية، والفنية، والاتصالية والإعلامية، وفي العلوم التطبيقيّة، وفي محتوى الدراسات العليا، فهنا، يكون النشاط والتطبيق والعمل والتدريب والفهم والبحث يقع بصورة أكبر على عاتق المتعلم، ويكون دور المعلم فيها أيضا مُهمّاً ومحورياً ومركزياً ولكن بنسبة ووزن أقل.

ويؤكد الباحث على استخدام مصطلحي "محوري ومركزي" في حق المعلم ودوره، وأنه لا يَقْبلُ بوصف دور بمجرد موجه ومرشد، كما هو الحال في التنظير التربوي الحديث. فكلاهما دوره محوري ومركزي، لكن يعطى فيه

المتعلم نسبة عالية، ووزنا يفوق ما يعطى للمعلم. والواقع التعليمي والتدريسي يؤكد ذلك. وغالب ما يطرح في كتب التربية حول محورية دور المتعلم وثانوية دور المعلم في جميع مراحل تنفيذ العملية التعليمة، لا يتفق مع الواقع التطبيقي والتدريسي. ففي أي مساق ومرحلة تعليمية، إن لم يكون دور المعلم فيها تعليميا وتفهيميا وتتدريسيا بنسبة ما، فإن المتعلم لا يمكنه أن يدرك كثيرا من جوانب المحتوى التدريسي وتطبيقاته.

في حين أنه في محتوى العلوم التاريخية والأدبية والنثرية والفقهية والقانونية والفلسفية والفكرية والحضارية، ومثيلاتها، غالبا ما يكون محور العملية التعليمية ومركزيتها هو "المعلم" بنسبة أعلى من المتعلم ولو بقليل، مع بقاء مركزية ومحورية المتعلم في العلمية التعليمية، دون تهميشها ولا تحويل دوره لموقف سلبي في العملية التعليمية يقتصر على الحفظ الأصم، وهذا هو التوازن الذي تقدمه النظريّة التربويّة الإسلامية، ولا تقرّ ولا تقبل بأيّ عملية تعليمية تهمّش دور المتعلم. فهنا، المعلم يحتاج أن يقدم الأفكار ويعرضها ويحلل ويناقش ويقدم المعلومة والمعارف للطلبة كي يرتقوا بمعارفهم وتصوراتهم وقدراتهم التحليلية، ولا يعني هذا استفراد المعلم أبدا، بل يكون ذلك جنبا إلى جنب مع التفاعل والمناقشة والواجبات.

وحينما تكون العملية التربويّة هي عملية تزكوية، فهنا، يكون محور العملية التزكوية ومركزها تغلب نسبتُه في المُربّي؛ لأنه قدوة، ولكون المحتوى التزكوي يحتاج غالبا للبيان والتذكير والوعظ والخطابة وأسلوب القصة والترغيب والترهيب، ولا يعني ذلك بحال تهميش دور المتربي، بل أيضا يكون دور المتربي فيها محوريا ومركزيا، ولكن بنسبة أقل ووزن محدود غالبا، مع وجود مراحل تزكوية يغلب فيها محورية المتربي، خاصة حينما يتم الدخول إلى

التطبيقات والمواقف العملية؛ كأن تكون هناك زيارات اجتماعية أو سياحة تفكرية أو أعمال خيرية، تصب في صالح تنفيذ المحتوى التزكوي.

عامل المحتوى التربوي (زمنا).

جاء الوصف للمحورية بأنها تتأثر بعامل المحتوى التربوي موضوعا وزمانا. أي أنّ الموضوع قد يفرض مركزية ومحورية، وقد يحصل تبديل مواقع فيها خلال الزمن المقرر لتنفيذ المحتوي سواء في لقاء واحد أو في لقاءات متعددة. فقد يكون في لقاء واحد، نصف الزمان المقرر للّقاء التربوي يكون فيه المعلم هو محور العلمية التعليمية والمتعلم مركزيته أقل، ثم يكون النصف الثاني من زمن اللقاء، المتعلم فيه محوري ويبقى للمعلم مركزية بنسبة أقل. وهذا كثيرا ما يقع في عمليات تعليمية مختلفة ومتقدمة في تطورها التربوي. فمثلا في لقاء لشرح القواعد الفقهية، يحتاج المعلم فيه للفترة الزمنية الأولى الأطول لشرح القاعدة والتقعيد لها والاستدلال عليها وتوضيحها بالأمثلة، ثم يعطي وقتا للمتعلمين للتدريب والتفريع عليها. وفي حصة الرياضة يحتاج المعلم لوقت أقل لبيان الأسس النظريّة ثم يعطي الوقت الأطول في اللقاء للطلبة المتدربين. وفي أنواع من المحتوى التزكوي تكون الفترة الزمنية لمجموع اللقاءات أطول بالنسبة للمُربّي لحاجته للبيان وللشرح وللوعظ وللتذكير مثلا في موضوعات اليوم الآخر.

عامل المرحلة التعليمية.

يرى الباحث، أن محور العلمية التربويّة ومركزيتها وفقا لمعطيات النظريّة التربويّة الإسلامية، يتأثر بالمرحلة التعليمية بين المتعلّم والمعلّم. فمثلا، هل يمكن أن نجعل محور العلمية التربويّة واحدا في مرحلة الطفولة وفي مرحلة الثانوية وفي مرحلة الدراسات العليا؟ وهل يمكن أن يكون دور الأب التزكوي

ومحوريته مع أطفاله الصغار، كدور الأستاذ الجامعي ومركزيته مع طلاب الدراسات العليا؟ أعتقد أن الأمر هنا نسبي، والوزن المعطى لمحور العلمية التربوية(التعليمية والتزكوية) يقع بأوزان مختلفة بين المتعلم والمعلم. فنحتاج في بعض مراحل الطفولة، وفي بعض مواقفها التربويّة ليكون دور المربّي محوريا ومركزيا فيها، مع الإبقاء على مركزية دور المتربي الطفل ولكن بنسبة أقل. وتكون في مراحل تعليمية متقدمة بوزن أكثر للمتعلم. وهذا في الحقيقة ما يحدث التوازن. وهو غالبا ما يمارسه التربوي الواعي.

الأساليب والوسائل المستخدمة في العملية التربويّة.

فمحورية العملية التربويّة تتأثر بشكل قوي بنوع الأساليب والوسائل التربويّة المستخدمة في تنفيذ المحتوى التربوي. وهي ما يُبقِي المركزية للمعلم أو للمتعلم في حال غلبت محورية أحدهما على الآخر. بمعنى: قد يكون محور العملية التعليمية في مادة معينة وفي مرحلة تعليمية محددة، هو المعلم، ولكن باستخدامه للأساليب والوسائل الأكثر ملاءمة لتنفيذ عمليته التعليمية، يُبقي على مركزية الطالب وحضوره الفاعل في الموقف التعليمي بالأسئلة والأمثلة والمقارنات، مثلا. وكذلك في حال كان المتعلم هو المحور، فإن للأسلوب وللوسيلة المفعّلة والمطبّقة أثرها في إبقاء الدور المركزي للمعلم وإن كان بنسبة أقل، كالمناقشة والتعليل. فمثلا: في وسيلة الخطابة والوعظ والتذكير، وغالبا ما تستخدم في عملية التزكية، فإن هذه الوسائل تعطي محورية للمربّي. وكذلك في حال استخدام أسلوب المحاضرة، فالمحورية غالبة في المعلم، ولكن دون إقصاء مركزية المتعلم.

وما قد يقع في العملية التربويّة عموما من عملية إقصاء أو تهميش لدور المتعلم، أو لدور المعلم، فالخلل هنا يقع على المعلم وطريقته في التعليم والتزكية، أو في تصميم المحتوى نفسه، ولذلك، لا ينبغي أن يحملنا التقصير والخلل الذي قد يقع من المعلم، على تغيير الأدوار التربويّة.

وما وقع فعلا في مراحل تاريخية تربويّة معينة كذلك لا ينبغي أن يحمِلنا على أن نغير من تصوراتنا الأساسية لمحورية العملية التربويّة؛ فغالب ما تمّ طرحه في الفكر الغربي، جاء نتيجة محاولة بعض الفلاسفة والتربويين الغربيين إصلاح واقع تعليمي معين، عاشته بلاده، والتجربة وإن نجحت، فلا يعني هذا تعميم التنظير على كل ميادين التعليم والتزكية، بل يؤخذ بها، وتبقى جنبا إلى جنب مع تجارب أخرى ناجحه. فمثلا، بماذا يمكن أن تصف التربية الحديثة التي تبنت المنهاج التربوي الحديث القائم على محورية دور المتعلم للتجارب التربويّة الكبيرة الناجحة والماهرة في حضارتنا الإسلامية، فمخرجاتها التربويّة يشهد لها التاريخ الإنساني، كشهودنا للشمس في رابعة النهار.

ففي تصور النظريّة التربويّة الإسلامية ووفقا لمعطياتها المعرفية والتربويّة، فإن "المركزية النسبية" بين المتعلم والمعلم، هي المنهجية المتوازنة في التنظير والتطبيق لمحور العلمية التربويّة. نظرا لاتساع محتوى العلمية التربويّة وتوزعه بين العلوم والمعارف والأخلاق والقيم والبحث وغيرها من جهة، وبين أساليب ووسائل الإلقاء والتفكير والتشويق والحوار والتجريب وغيرها من جهة ثانية، وبين مراحل النمو من جهة ثالثة، وعمليات التعليم والتزكية من جهة أخرى. فقد نحتاج في لقاءات تربويّة يكون فارسها خبيرا أو حكيما او واعظا أو عالما إلى أن نصغي له بنسبة أكبر، فيكون هو مركزية اللقاء التربوي،

ولا يمنع هذا أن يستخدم هو من الأساليب والوسائل ما يحدث التفاعل والحوار ويحقق الأهداف التربويّة.

كما أنه لا ينبغي أن ينظر بشكل دائما إلى "تَعْيِيب" مقولة "محورية المعلم" أو "محورية المربي" في العملية التعليمية، هكذا على إطلاقها. لدرجة أن يصبح القول بها تهمة.

ومما يشهد لهذا الموقف التربوي الواقعي في تصور النظريّة التربويّة الإسلامية لمحور العملية التربويّة(التعليمية والتزكوية)، **ما يأتي:**

قول الله تعالى فيما يشير إلى محورية المعلم النسبية: ﴿هُوَ ٱلَّذِى بَعَثَ فِى ٱلْأُمِّيِّـۧنَ رَسُولًا مِّنْهُمْ يَتْلُواْ عَلَيْهِمْ ءَايَـٰتِهِۦ وَيُزَكِّيهِمْ وَيُعَلِّمُهُمُ ٱلْكِتَـٰبَ وَٱلْحِكْمَةَ ...﴾ [سورة الجمعة:٢].

وفيما يشير إلى محورية المربي، قول رَسُول الله ﷺ: (إِذَا قُلْتَ لِصَاحِبِكَ: أَنْصِتْ، يَوْمَ الْجُمُعَةِ، وَالْإِمَامُ يَخْطُبُ، فَقَدْ لَغَوْتَ)[١].

ومما يشير في السنة النبوية لمحورية المتربي ومركزيتية النسبية، حديث جَرِيرِ بْنِ عَبْدِ الله، قَالَ: جَاءَ نَاسٌ مِنَ الْأَعْرَابِ إِلَى رَسُولِ الله ﷺ عَلَيْهِم الصُّوفُ فَرَأَى سُوءَ حَالِهِمْ قَدْ أَصَابَتْهُمْ حَاجَةٌ، فَحَثَّ النَّاسَ عَلَى الصَّدَقَةِ، فَأَبْطَئُوا عَنْهُ حَتَّى رُئِيَ ذَلِكَ فِي وَجْهِهِ. قَالَ: ثُمَّ إِنَّ رَجُلًا مِنَ الْأَنْصَارِ جَاءَ بِصُرَّةٍ مِنْ وَرِقٍ، ثُمَّ جَاءَ آخَرُ، ثُمَّ تَتَابَعُوا حَتَّى عُرِفَ السُّرُورُ فِي وَجْهِهِ، فَقَالَ رَسُولُ الله ﷺ: (مَنْ سَنَّ فِي الْإِسْلَامِ سُنَّةً حَسَنَةً، فَعُمِلَ بِهَا بَعْدَهُ، كُتِبَ لَهُ مِثْلُ أَجْرِ مَنْ عَمِلَ بِهَا، وَلَا يَنْقُصُ مِنْ أُجُورِهِمْ شَيْءٌ، وَمَنْ سَنَّ فِي الْإِسْلَامِ سُنَّةً سَيِّئَةً، فَعُمِلَ بِهَا بَعْدَهُ، كُتِبَ عَلَيْهِ مِثْلُ وِزْرِ مَنْ عَمِلَ بِهَا، وَلَا يَنْقُصُ مِنْ أَوْزَارِهِمْ شَيْءٌ)[٢].

(١) مسلم، الصحيح، بَابٌ فِي الْإِنْصَاتِ يَوْمَ الْجُمُعَةِ فِي الْخُطْبَةِ، ح رقم (٨٥١).
(٢) مسلم، الصحيح، بَابٌ فِي الْإِنْصَاتِ يَوْمَ الْجُمُعَةِ فِي الْخُطْبَةِ، ح رقم (٨٥١).

وهكذا ففي مواطن يكون ثقل المحور التربوي مـع المـتعلم وفي مـواطن أخرى يميل لصالح المعلم أو المربي. وهذا هو الواقع التربوي، فنحن أمام آلاف المواقف التربويّة (التعليمية والتزكوية) وفي مؤسسات تربويّة مجتمعية متعـددة، ومواقـف تربويّـة فرديـة وجماعيـة مسـتجدة. ولا يجـوز في النظريّـة التربويّـة الإسلامية، حصر مناقشة محور النظريّـة التربويّـة الإسـلامية بمرحلـة تعليميـة معينة كمرحلة الطفوله كـما تطرحـه بعـض النظريـات التربويّـة، ولا أيضـا في الجانب التعليمي المدرسي. فإنّ تم تقييد مناقشة الموضوع في أيّ اتجاه تربوي فلا بد أن يتم تحديد مناقشة موضوع محوريـة العمليـة التربويّـة وحصرـها في ذلـك القيد.

المبحث السابع:
الأنماط التربويّة في النظريّة التربويّة الإسلامية

الإطار المنهجي لبحث أنماط التربية:

يعتني هذا المبحث بدراسة ما تتبناه النظريّة التربويّة الإسلامية من أنماط تربويّة ضمن تصوراتها، وهذا الموضوع غاية في الأهمية؛ لأنه يكشف عن المداخل التربويّة التي تقدمها النظريّة التربويّة الإسلامية في تصوراتها وتطبيقاتها للتربويين والخبراء والمؤسسات التي من شأنها العمل على تشكيل شخصية المسلم وهوية المجتمع والرسالة الحضارية للأمة.

فالنظريّة التربويّة عموما، لا بد لها من أن تحدد الأنماط التربويّة التي تعترف بها، وتقرها في بُنْيَتِها، تمهيدا للعمل على تطبيقها الميداني؛ وهذا ما يبرز وجه المقارنات والاختلافات بين النظريات التربويّة، لأن كل نظريّةتربويّة تتبنى عدد من الأنماط التربويّة الراجع بالأساس إلى الأيدلووجيا المشكله لفكرها العام أصلا. وبحسب هذه الأيدلوجيا والمصادر المعرفية ترسم خريطة الأنماط التربويّة.

وما يود الباحث التأكيد عليه، أن مسألة تحديد الأنماط التربويّة في النظريات التربويّة ليس راجعا إلى مجرد تعدادها لهذه الأنواع المحتمله من التربية، بل هي محكومة لتصوراتها الفكرية العامة التي انبثقت منها النظريّة، ولما تتبنهاه النظريّة من نسق فكرى اجتماعي وتربوي. فأنماط التربية عموما في النظريّة التربويّة العَلمانية غير أنماط التربية في النظريّة التربويّة الشيوعية، وغير أنماط التربية في النظريّة التربويّة الهندوسيةأو البوذية. وأنماط النظريّة التربويّةالتي تؤمن بالغيب غير أنماطها في النظريّة التربويّة الإلْحادية. وأنماط التربية في النظريّة التربويّة التعليمية غير أنماط التربية في النظريّة التربويّة الشمولية. وهكذا

محددات الأنماط التربوية في النظرية التربوية الإسلامية:

بنا على ما سبق، فإن تحديد قائمة الأنماط التربويّة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية، لا يعود إلى وجة نظر الكاتب وتوقعاته المجرّدة عن أطرها، بل يرجع الأمر إلى مجموعة من المحددات أو المعايير، **منها:**

مفهوم النظريّة التربويّة الإسلامية.

ومصادرها وخصائصها الشمولية.

وتَكْوِيناتها التأسيسيّة (الإله، والغيب، والدّين، والكون المادّي، والحياة والإنسان، والمجتمع والعلم(المعرفة)، والأخلاق(القيم) والسلوك).

وأهدافها التربويّة الأساسية، ومنهاجها التربوي.

وفقه رسالة الإسلام.

والمنهج التربوي النبوي التطبيقي.

وقوة النمط التربوي وحضوره.

فمن خلال التفكير بكل ذلك، يمكن الخروج بتصور واضح للأنماط التربويّة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية.

واختار الباحث مُسمّى "النمط" بدلا من النوع، ليشير بذلك إلى أن النمط قد يشتمل تحته على أنواع أو أشكال من التربية التي تتفرع عن هذا النمط، ويمكن أن تندرج تحته.

ومسألة تحديد الأنماط التربويّة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية على درجة من الأهمية؛ لأنها تظهر قدرات هذه النظريّةالتطبيقيّة والميدانية، كما تعبر عن شموليتها التربويّة، وتحدد أوجه المقارنة بينها وبين النظريات التربويّة الأخرى، وما تمتاز به عنها.

وهنا، كما هو المنهج البحثي الذي تم الحديث عنه مسبقا، يتم بيان قائمة الأنماط التربويّة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية، وتحديد ملامح كل نمط تربوي فيها، على أن يترك التفصيل وطرق التطبيق لكل نمط منها لدراسات متخصصة ولبرامج تربويّة يضعها الخبراء التربويون والمعنيون بدراسة هذه الأنماط وتطبيقها الميداني.

قائمة الأنماط التربويّة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية:

ووفقا للرؤية المتقدمة حول معايير تحديد أنماط التربية في النظريّة التربويّة الإسلامية، فإن الباحث قد خرج بتحديد قائمة من الأنماط التربويّة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية، ضمن تصورها للتكْوِيناتالتطبيقيّة. مع التأكيد أن الطرح هنا يتخصّص بتحديد نوع النمط وفقهه التربوي العام، وعلى هذا الفقه التربوي للنمط التربوي المذكور يتم بناء المحتوى التربوي المناسب له، وفق الأهداف التربويّة المنشودة، وبما يلائم الفئة المستهدفة بذلك النمط التربوي، ويقوم على وضع هذا المحتوى والبرنامج التربوي وطرقه ووسائل تنفيذه الجهة المعنية بذلك. وفيما يأتي قائمة الأنماط التربويّة التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية:

نمط التربية الإيمانية.

مفهومه: مجال هذا النمط التربوي هو الإيمان. حيث يتم فيه تربية الفرد والجماعة والمجتمع على أركان الإيمان، والاعتقاد بالغيبيات وآثارها في النفس، وحقيقة توحيد الله تعالى في ربوبيته وألوهيته وأسمائه وصفاته، والاعتناء بالجانب الروحي في الإنسان.

ومما يشير لهذا النمط التربوي، قول الله تعالى: ﴿...لِيَزْدَادُوٓاْ إِيمَٰنًا مَّعَ إِيمَٰنِهِمْۗ ...﴾ [سورة الفتح:٤] ، وقوله تعالى: ﴿ أُوْلَٰٓئِكَ هُمُ ٱلْمُؤْمِنُونَ حَقًّاۚ ...﴾ [سورة الأنفال:٤] ، وقوله تعالى: ﴿...وَلَمَّا يَدْخُلِ ٱلْإِيمَٰنُ فِى قُلُوبِكُمْۖ ...﴾ [سورة الحُجُرات:١٤] ، فهذه الأدلة وغيرها كثير تبين أن الإيمان حاجة إنسانية ودينية وروحية ملحة، وأن له حقيقة لا بد أن تكتمل، وأن ينمو في النفس والحياة، وهذا النمو يحتاج إلى من يساعد عليه ويوجّهه، ويُرَبِّيه.

نمط التربية العقلية.

مفهومه: هذا النمط من التربيه مجاله العقل الإنساني باعتباره أحد مكونات الشخصية الإنسانية الرئيسة. حيث يتم في هذا النمط تقديم المنهجية العلمية والطرق الفكرية والمسالك الإبداعية والتأملية التي من شأنها تنمية العقل، ليكون قادرا على توجيه دفّة الحياة بطريقة صحيحة ومعتبرة.

ومما يشير لهذا النمط التربوي العقلي، أن الله تعالى قد جعل العقل مناط التكليف، وأسند إليه عدة مهام عقليه. ومما يدل على هذا النمط التربوي عشرات النصوص التي دعت إلى التفكر واستخدام العقل والنظر والسير في الأرض، وطلب العلم. قال تعالى: ﴿...وَتِلْكَ ٱلْأَمْثَٰلُ نَضْرِبُهَا لِلنَّاسِ لَعَلَّهُمْ يَتَفَكَّرُونَ ﴿٢١﴾﴾ [سورة الحشر:٢١] ، وقوله تعالى: ﴿ وَفِى ٱلْأَرْضِ قِطَعٌ مُّتَجَٰوِرَٰتٌ وَجَنَّٰتٌ مِّنْ أَعْنَٰبٍ وَزَرْعٌ وَنَخِيلٌ صِنْوَانٌ وَغَيْرُ صِنْوَانٍ يُسْقَىٰ بِمَآءٍ وَٰحِدٍ وَنُفَضِّلُ بَعْضَهَا عَلَىٰ بَعْضٍ فِى ٱلْأُكُلِۚ إِنَّ فِى ذَٰلِكَ لَأَيَٰتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴾ [سورة الرعد:٤] .

نمط التربية الوجدانية:

مفهومه: مجال هذا النمط التربوي هو الجانب الوجداني والمشاعري في الشخصية الإنسانية، وهو مكون رئيسي فيها. ويتجه النمط التربوي هنا، إلى توجيه الجانب الوجداني والمشاعري الذي محلّه القلب والصدر والباطن عموما، وتطهيره من الرذائل، وتنميته بالعواطف والاتجاهات والقيم الرشيدة والصادقة والصحيحة.

ومما يدل على هذا النمط التربوي الآيات التي تدل على التزكية (ويزكيهم)، والآيات التي تدل على الخشوع والمحبة وذم الحسد، والقلب الطيب والقلب الخبيث، وغيرها مما يشبهها. ومن الأحاديث النبوية الدالة كذلك على هذا النمط التربوي، قول رَسُول اللهَّ ﷺ: (أَلاَ وَإِنَّ فِي الجَسَدِ مُضْغَةً: إِذَا صَلَحَتْ صَلَحَ الجَسَدُ كُلُّهُ، وَإِذَا فَسَدَتْ فَسَدَ الجَسَدُ كُلُّهُ، أَلاَ وَهِيَ القَلْبُ)[1]. وقول رَسُول اللهَّ ﷺ :(ذَاقَ طَعْمَ الْإِيمَانِ مَنْ رَضِيَ بِالله رَبًّا، وَبِالْإِسْلَامِ دِينًا، وَبِمُحَمَّدٍ رَسُولًا)[2].

نمط التربية السلوكية.

مفهومه: يعمل هذا النمط التربوي على السلوك الظاهري للشخصية الإنسانية، فمجاله الجوارح وما يصدر عنها من سلوك، حيث يتم تهذيب هذه الجوارح من السلوكيات السلبية، وتعويدها على القيام بالسلوكيات السوية الإيجابية. وتعد الجوارج الظاهرية مكونا رئيسا من مكونات الشخصية. ولا بد أن تحظى بعناية كبيرة في مجال التربية كما هو الحال مع باطن الشخصية.

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ فَضْلِ مَنِ اسْتَبْرَأَ لِدِينِهِ، ح رقم (٥٢).
(٢) مسلم، الصحيح، بَابُ ذَاقَ طَعْمَ الْإِيمَانِ مَنْ رَضِيَ بِاللهِ رَبًّا، ح رقم (٥٦).

ومما يشير لهذا النمط التربوي كل تلك النصوص التي تناولت أي جارحة ظاهرة كاليد والبصر والرجل والفرج وغيرها، أو أي سلوك ظاهري مصدره جوارح الإنسان كالمشي وغض البصر والضحك والأكل وغيرها. ومن بين تلك النصوص الجامعة، حديث سُفْيَانَ بْنِ عَبْدِ الله الثَّقَفِيِّ، قَالَ: قُلْتُ: يَا رَسُولَ الله، قُلْ لِي فِي الْإِسْلَامِ قَوْلًا لَا أَسْأَلُ عَنْهُ أَحَدًا غَيْرَكَ، قَالَ: (قُلْ: آمَنْتُ بِالله، ثُمَّ اسْتَقِمْ)[1]. وقوله تعالى ﴿...لَعَلَّهُمْ يَرْشُدُونَ﴾ [سورة البقرة:١٨٦]. وآيات عباد الرحمن، وغيرها كثير من النصوص.

نمط التربية الجسمية.

مفهومه: يختص هذا النمط التربوي بتربية الجسم باعتباره أحد المكوّنات الرئيسة للشخصية الإنسانية. وتركز التربية الجسمية على كل ما من شأنه تهيئة الجسم وتنميته بما يحافظ عليه ويمكنه من القيام بوظائفه الحياتية المطلوبة منه بوضعية سليمة. وبذلك يتمحور نمط التربية الجِسْمية على التربية الصّحية التي تعتني بجانب النمو الطبيعي والتغذية السليمة، والتربية الرياضِية التي تعتني بجانب اللّياقة والحركة وتأهيل الجَسد.

ومما يشير لهذا نمط التربوي، قوله تعالى: ﴿ وَقَالَ لَهُمْ نَبِيُّهُمْ إِنَّ ٱللَّهَ قَدْ بَعَثَ لَكُمْ طَالُوتَ مَلِكًاۚ قَالُوٓاْ أَنَّىٰ يَكُونُ لَهُ ٱلْمُلْكُ عَلَيْنَا وَنَحْنُ أَحَقُّ بِٱلْمُلْكِ مِنْهُ وَلَمْ يُؤْتَ سَعَةً مِّنَ ٱلْمَالِۚ قَالَ إِنَّ ٱللَّهَ ٱصْطَفَىٰهُ عَلَيْكُمْ وَزَادَهُۥ بَسْطَةً فِى ٱلْعِلْمِ وَٱلْجِسْمِۖ ...﴾ [سورة البقرة:٢٤٧]، وقول النبي ﷺ: (الْمُؤْمِنُ الْقَوِيُّ، خَيْرٌ وَأَحَبُّ إِلَى الله مِنَ الْمُؤْمِنِ الضَّعِيفِ)[2]، وعن عُقْبَةَ بْنَ عَامِرٍ،

(١)ابن حنبل، المسند، ح رقم (١٥٤١٦).
(٢) مسلم، الصحيح، بَابٌ فِي الْأَمْرِ بِالْقُوَّةِ وَتَرْكِ الْعَجْزِ وَالِاسْتِعَانَةِ بِاللهِ وَتَفْوِيضِ الْمَقَادِيرِ لِلَّهِ، ح رقم(٢٦٤٦).

يَقُولُ: سَمِعْتُ رَسُولَ اللهِ ﷺ وَهُوَ عَلَى الْمِنْبَرِ، يَقُولُ: ﴿وَأَعِدُّواْ لَهُم مَّا ٱسْتَطَعْتُم مِّن قُوَّةٍ ...﴾ [سورة الأنفال:٦٠] ، أَلَا إِنَّ الْقُوَّةَ الرَّمْيُ، أَلَا إِنَّ الْقُوَّةَ الرَّمْيُ، أَلَا إِنَّ الْقُوَّةَ الرَّمْيُ)(١).

نمط التربية الأسرية :

مفهومه: مجال هذا النمط من التربية هو الاعتناء بالأسرة تربويا، بدءا من عملية تكوينها الأولى، ثم وجود الأولاد، والعلاقات بين جميع أطراف الأسرة، ومسؤولية كل فرد فيها، ونمو الأطفال وتعليمهم وبناء شخصياتهم. والحقوق والواجبات بين الزوجين والأولاد، وزرع قيم الأسرة المسلمة، وتحقيق التوافق الأسري، والمودة والرحمة بينهم.

ومما يشير إلى هذا النمط التربوي الأسري المهم، قول الله تعالى: ﴿يَٰٓأَيُّهَا ٱلَّذِينَ ءَامَنُواْ قُوٓاْ أَنفُسَكُمۡ وَأَهۡلِيكُمۡ نَارٗا ...﴾ [سورة التحريم:٦]، وقوله تعالى: ﴿ وَمِنۡ ءَايَٰتِهِۦٓ أَنۡ خَلَقَ لَكُم مِّنۡ أَنفُسِكُمۡ أَزۡوَٰجٗا لِّتَسۡكُنُوٓاْ إِلَيۡهَا وَجَعَلَ بَيۡنَكُم مَّوَدَّةٗ وَرَحۡمَةًۚ ...﴾ [سورة الروم:٢١] ، وقول النبي ﷺ : (كُلُّكُمْ رَاعٍ، وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، الإِمَامُ رَاعٍ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالرَّجُلُ رَاعٍ فِي أَهْلِهِ وَهُوَ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، وَالمَرْأَةُ رَاعِيَةٌ فِي بَيْتِ زَوْجِهَا وَمَسْئُولَةٌ عَنْ رَعِيَّتِهَا)(٢).

نمط التربية التطوعية.

ومجال هذا النمط من التربية هو الأعمال التطوعية الخيرية في المجتمع، سواء تلك التي يقوم بها أفراد أو جماعات أو مؤسسات. حيث يعتني هذا النمط التربوي بقيم العمل التطوعي وبيان أحكامه وفضائله، وتعزيز القيام به، ونشر

---

(١) مسلم، الصحيح، بَابُ فَضْلِ الرَّمْيِ وَالْحَثِّ عَلَيْهِ، وَذَمِّ مَنْ عَلِمَهُ ثُمَّ نَسِيَهُ، ح رقم (١٩١٧).
(٢) البخاري، الصحيح، بَابُ الجُمُعَةِ فِي القُرَى وَالمُدُنِ، ح رقم (٨٩٣).

ثقافته بين أفراد المجتمع، والتربية على حب الخير، وفعله، والإحسان إلى الآخرين، وقواعد العمل التطوعي، وتقديم النماذج القدوة في أعمال البر، وغير ذلك مما يمكن أن يساعد في تنمية العمل التطوي داخل البيئة المجتمعية وخارجها.

ومما يشير إلى ذلك، قول قَالَ النَّبِي ﷺ: (السَّاعِي عَلَى الأَرْمَلَةِ وَالمِسْكِينِ، كَالْمُجَاهِدِ فِي سَبِيلِ اللهِ، أَوِ القَائِمِ اللَّيْلَ الصَّائِمِ النَّهَارَ)[1].

نمط التربية الإدارية.

مفهومه: يعتني هذا النمط التربوي بضبط العلاقات والحقوق والواجبات بين عناصر العمل الإداري، بما يضمن سيره بطريقة صحيحة، بحيث يحقق أهدافه التي وجد من أجلها، كما يعزز قيم الأمانة والإخلاص والمسؤولية والاحترام والحرص على الوقت والشورى، والتجديد والمرونة، وتفعيل النظام، والتربية على أصول ونظريات وقواعد العمل الإداري، وتطبيق مبادئه، ليكون العمل ناجحا وفق أسس علمية سليمة.

ومما يشير إلى هذا النمط التربوي، قول الله تعالى في حق سيدنا يوسف عليه السلام: ﴿ قَالَ ٱجْعَلْنِى عَلَىٰ خَزَآئِنِ ٱلْأَرْضِ ۖ إِنِّى حَفِيظٌ عَلِيمٌ ﴾ [سورة يوسف:٥٥].

نمط التربية الخلقية.

مفهومه: مجال هذا النمط التربوي هو تزكية النفس بالأخلاق الفاضلة وتنقيتها من الأخلاق الرديئة، سواء على مستوى الفرد أو الجماعة أو المؤسّسة، والحرص على نشر القيم والأخلاق الإسلامية في المجتمع، وتنميتها، وتربية الأجيال عليها، بمختلف الأساليب والوسائل التربويّة.

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ فَضْلِ النَّفَقَةِ عَلَى الأَهْلِ، ح رقم (٥٣٥٣).

ومما يشير إلى هذا النمط التربوي، قول النبي ﷺ: (إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق)[1].

نمط التربية الاجتماعية.

مفهومه: يعتني هذا النمط التربوي بالسلوك الاجتماعي، وبالقيم الاجتماعية، تعزيزا وتوجيها وتنمية، وتطهيرا، ووقاية وعلاجا، كما يهتم هذا النمط التربوي بالعلاقات الاجتماعية وتوجيهها، والمحافظة على العادات الحسنة الموافقة للشرع، وتجنب السيئة منها، وبالعوامل البيئية المؤثرة في اتجاهات المجتمع، وإشاعة الخير ومواجهة الشر، والأمر بالمعروف والنهي عن المنكر، والتعاون على البر والتكافل الاجتماعي، وغيرها من القيم والمفاهيم المجتمعية الإيجابية الموافقة للشرع.

ومما يشير لهذا النمط التربوي: ﴿...وَتَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْبِرِّ وَٱلتَّقْوَىٰ ۖ وَلَا تَعَاوَنُوا۟ عَلَى ٱلْإِثْمِ وَٱلْعُدْوَٰنِ ۚ ...﴾ [سورة المائدة:٢].

نمط التربية السياسية.

مفهومه: مجال هذا النمط هو تنمية الحياة السياسية وتوجيهها وفقا للقيم التربويّة الإسلامية، بما يخدم استقرار وأمن الدولة والمجتمع، والعلاقة الإيجابية بين الحاكم والمحكوم، التي تقوم على الحقوق والواجبات بين الأطراف كلها، وتعزيز قيم الأمانة والمسؤولية والتعاون والعطاء والعدالة الاجتماعية والشورى والرحمة والصدق، وتطبيق الأحكام الشرعية بعدالة، وتنمية الحس بالقيام بالواجب، وأداء الحق، وغيرها من القيم التي تربّي الحاكم والمحكوم على نهج العدالة والقيام بالواجب بكل أمانة وجدية وخدمة المجتمع.

---

(١) البخاري، الأدب المفرد، ح رقم (٢٧٣)، والحاكم، المستدرك، ج٢، ص ٦١٣.

ومما يشير لهذا النمط التربوي، قول النبي ﷺ: (كُلُّكُمْ رَاعٍ، وَكُلُّكُمْ مَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ، الإِمَامُ رَاعٍ وَمَسْئُولٌ عَنْ رَعِيَّتِهِ)[1]، وقول الله تعالى: ﴿... وَأَمۡرُهُمۡ شُورَىٰ بَيۡنَهُمۡ ...﴾ [سورة الشورى:٣٨] .

نمط التربية الاقتصادية.

مفهومه: مجال هذا النمط التربوي المعاملات المالية بين الناس، حيث تُربِّي التاجر والبائع والمشتري والاقتصادي عموما، على القيم الإسلامية في كسب المال الحلال والابتعاد عن الحرام، وعلى قيم التجارة والصناعة والزراعة التي من شأنها تنمية المال والعمل الاقتصادي بالحلال ودون إلحاق الضرر بالآخرين، كما تعمل على إشاعة الأخلاق الحسنة في البيع والشراء والابتعاد عن الأخلاق الذميمة كالحلف والكذب والغش والتطفيف والمراباة وبيع المحرمات والمقامرة وغيرها.

ومما يشير لهذا النمط التربوي، قول الله تعالى: ﴿...وَأَحَلَّ ٱللَّهُ ٱلۡبَيۡعَ وَحَرَّمَ ٱلرِّبَوٰاْۚ ...﴾ [سورة البقرة:٢٧٥]، وقول رَسُولِ اللَّهِ ﷺ، قَالَ: (رَحِمَ اللَّهُ رَجُلًا سَمْحًا إِذَا بَاعَ، وَإِذَا اشْتَرَى، وَإِذَا اقْتَضَى)[2].

نمط التربية المهنية.

مفهومه: يعتني هذا النمط التربوي بتوجيه أبناء المجتمع نحو العمل المهني، ونشر قيمته في نفوسهم وتحويله لثقافة مجتمعية راقية لما له من أثر مادي واقتصادي ملموس، كما تعمل التربية المهنية على إعداد الأفراد لتقبل المهنة، وتوجيههم بحسب ميولهم ورغباتهم، والسير فيما يحققها، وتطوير مهاراتهم وصقلها، بحيث يتقنون أعمالهم الصناعية وغيرها وفنونها المختلفة.

---

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ الجُمُعَةِ فِي القُرَى وَالمُدُنِ، ح رقم (٨٩٣).
(٢) البخاري، الصحيح، بَابُ السُّهُولَةِ وَالسَّمَاحَةِ فِي الشِّرَاءِ وَالبَيْعِ، ح رقم (٢٠٧٦).

ومما يشير لها النمط التربوي المهني، قوله تعالى: ﴿وَعَلَّمْنَٰهُ صَنْعَةَ لَبُوسٍ لَّكُمْ لِتُحْصِنَكُم مِّنۢ بَأْسِكُمْ ۖ فَهَلْ أَنتُمْ شَٰكِرُونَ﴾ [سورة الأنبياء:٨٠]، وحديث أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللهُ عَنْهُ، عَنِ النَّبِيِّ ﷺ قَالَ: (مَا بَعَثَ اللهُ نَبِيًّا إِلَّا رَعَى الغَنَمَ)، فَقَالَ أَصْحَابُهُ: وَأَنْتَ؟ فَقَالَ: (نَعَمْ، كُنْتُ أَرْعَاهَا عَلَى قَرَارِيطَ لِأَهْلِ مَكَّةَ)[1].

نمط التربية السياحية.

مفهومه: مجال هذه التربية هو التنقل في جنبات الأرض المختلفة، من أجل التبصّر بما فيها، والاستمتاع بعناصرها الطبيعية، والانتفاع المعنوي والمادّي والهدائي بما تحمله من تنوعات خلقية عجيبة.

وتعتني التربية السياحية بتوجية الفرد والجماعات والهيئات السياحية للقيم الخلقية والجمالية والفكرية الصحيحة المستمدة من مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية، بحيث تتحول العملية السياحية إلى عملية تربويّة تمارس فيها القيم الرشيدة تعبدا لله تعالى، لا أن يتربّى السائح على مجرد الاستمتاع المبني على التبذير والفاحشة والمنكرات وترك الواجبات والغفلة عن حقوق رب البريات، وترك التفكر والاعتبار بما يلاحظه ويجده من عناصر الطبيعة والمخلوقات.

ومما يشير لهذا النمط التربوي السياحي، قول الله تعالى: ﴿قُلْ سِيرُوا۟ فِى ٱلْأَرْضِ فَٱنظُرُوا۟ كَيْفَ بَدَأَ ٱلْخَلْقَ ۚ ثُمَّ ٱللَّهُ يُنشِئُ ٱلنَّشْأَةَ ٱلْءَاخِرَةَ ۚ إِنَّ ٱللَّهَ عَلَىٰ كُلِّ شَىْءٍ قَدِيرٌ﴾ [سورة العنكبوت:٢٠]، وقوله تعالى: ﴿وَٱلْأَنْعَٰمَ خَلَقَهَا ۗ لَكُمْ فِيهَا دِفْءٌ وَمَنَٰفِعُ وَمِنْهَا تَأْكُلُونَ ۝٥ وَلَكُمْ فِيهَا جَمَالٌ حِينَ تُرِيحُونَ وَحِينَ تَسْرَحُونَ ۝٦﴾ [سورة النحل٥ :٦].

(١) البخاري، الصحيح، بَابُ رَعْيِ الغَنَمِ عَلَى قَرَارِيطَ، ح رقم (٢٢٦٢).

نمط التربية الجمالية.

مفهومه: مجال هذا النمط التربوي الجمالي، هو توجيه الشخصية المسلمة والمجتمع المسلم لكي يبدو نظيفا ومرتبا في مظهره الخارجي، وصافيا في مخبره الباطني. ويركز هذا النمط التربوي على أن ينمّي في شخصية المسلم الحسّ الجمالي والذّوقي والشعوري الإيجابي، فيحرص على حسن مظهره، ونظافة بيته، وترتيب حياته، وتنسيق أشيائه، بعيدا عن البعثرة والهيئة المزرية والرائحة الكريهة، وغير ذلك مما قد يفعله بحجة الزهد المغلوط، أو إهمالا للنفس.

ومما يشير لهذا النمط التربوي: قول الله تعالى: ﴿۞يَٰبَنِيٓ ءَادَمَ خُذُواْ زِينَتَكُمۡ عِندَ كُلِّ مَسۡجِدٖ ...﴾[سورة الأعراف:٣١] وقد جاء في حديث عَبْدِ الله بْنِ مَسْعُودٍ، عَنِ النَّبِيِّ ﷺ قَالَ: (لَا يَدْخُلُ الْجَنَّةَ مَنْ كَانَ فِي قَلْبِهِ مِثْقَالُ ذَرَّةٍ مِنْ كِبْرٍ)، قَالَ رَجُلٌ: إِنَّ الرَّجُلَ يُحِبُّ أَنْ يَكُونَ ثَوْبُهُ حَسَنًا وَنَعْلُهُ حَسَنَةً، قَالَ: (إِنَّ اللهَ جَمِيلٌ يُحِبُّ الْجَمَالَ، الْكِبْرُ بَطَرُ الْحَقِّ، وَغَمْطُ النَّاسِ)[1].

نمط التربية البيئية.

مفهومه: مجال هذا النمط التربوي هو البيئة المادّية والطبيعية التي يعيش فيها المسلم، من تربة وماء وهواء وأدوات صحية وزراعية، وقضايا التلوث البيئي والمحافظة على البيئة، وتنميتها بما هو مثمر ويعود بالنفع على الجميع.

حيث تحرص التربية البيئية على أن تنمي في نفوس جميع أفراد المجتمع المسلم حسّ المسؤولية عن نظافة الأمكنة التي يقيمون فيها وما حولهم من الأرض،وفي الشوارع والطرقات والحدائق والمتنزهات العامة، وذلك بالمحافظة عليها واحترام حدودها، وصيانتها، وترقيتها وتنسيقها وتحسنها، والعمل على

(١) مسلم، الصحيح، بَابُ تَحْرِيمِ الْكِبْرِ وَبَيَانِهِ، ح رقم (٢٢٦٢).

تنميتها وتأهيلها لتصبح أكثر ملائمة للعيش فيها والاستمتاع بجمالها. والتربية البيئية تكون في الاعتناء المعنوي والمادّي بالبيئة، وبتعليم منظومة القيم البيئية للناس.

ومما يشير لنمط التربية البيئية، حديث أَبِي سَعِيدٍ الْخُدْرِيِّ، عَنِ النَّبِيِّ ﷺ قَالَ: (إِيَّاكُمْ وَالْجُلُوسَ فِي الطُّرُقَاتِ)، قَالُوا: يَا رَسُولَ الله مَا لَنَا بُدٌّ مِنْ مَجَالِسِنَا نَتَحَدَّثُ فِيهَا، قَالَ رَسُولُ الله ﷺ: (فَإِذَا أَبَيْتُمْ إِلَّا الْمَجْلِسَ فَأَعْطُوا الطَّرِيقَ حَقَّهُ) قَالُوا: وَمَا حَقُّهُ؟، قَالَ: (غَضُّ الْبَصَرِ، وَكَفُّ الْأَذَى، وَرَدُّ السَّلَامِ وَالْأَمْرُ بِالْمَعْرُوفِ، وَالنَّهْيُ عَنِ الْمُنْكَرِ)[1]، وعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ، عَنِ النَّبِيِّ ﷺ قَالَ: (لَا يَبُولَنَّ أَحَدُكُمْ فِي الْمَاءِ الدَّائِمِ ثُمَّ يَغْتَسِلُ مِنْهُ)[2]، وعَنْ أَبِي هُرَيْرَةَ رَضِيَ اللهُ عَنْهُ: أَنَّ رَسُولَ اللهِ ﷺ قَالَ: (بَيْنَمَا رَجُلٌ يَمْشِي بِطَرِيقٍ، وَجَدَ غُصْنَ شَوْكٍ عَلَى الطَّرِيقِ، فَأَخَذَهُ، فَشَكَرَ اللهُ لَهُ، فَغَفَرَ لَهُ)[3].

نمط التربية الدعوية.

مفهومه: مجال هذا النمط التربوي هو إعداد الداعية وتكوينه، وذلك بالعمل على إعداد الداعية مهاريا وفنيا، بأن تصبح لديه قدرة على استخدام الأساليب والوسائل والمهارات الدعوية المناسبة لمخاطبة المدوين ودعوته إلى الهداية. كما يعمل هذا النمط التربوي على تكوين الداعية تكوينا علميا وثقافيا وإيمانيا وخلقيا، بحيث يكون قدوة مؤثرة في غيره، ومؤهلا لحمل رسالة الدعوة.

ومما يشير إلى هذا النمط التربوي، قول الله تعالى: ﴿ قُلْ هَٰذِهِۦ سَبِيلِىٓ أَدْعُوٓا۟ إِلَى ٱللَّهِ ۚ عَلَىٰ بَصِيرَةٍ أَنَا۠ وَمَنِ ٱتَّبَعَنِى ۖ وَسُبْحَٰنَ ٱللَّهِ وَمَآ أَنَا۠ مِنَ ٱلْمُشْرِكِينَ ﴾ [سورة يوسف:١٠٨].

(١) مسلم، الصحيح، بَابُ النَّهْيِ عَنِ الْجُلُوسِ فِي الطُّرُقَاتِ وَإِعْطَاءِ الطَّرِيقِ حَقَّهُ، ح رقم (١١٤).
(٢) مسلم، الصحيح، بَابُ النَّهْيِ عَنِ البوْلِ فِي الْمَاءِ الرَّاكِدِ، ح رقم (٩٥).
(٣) مسلم، الصحيح، بَابُ مَنْ أَخَذَ الْغُصْنَ، وَمَا يُؤْذِي النَّاسَ فِي الطَّرِيقِ، فَرَمَى بِهِ، ح رقم (٢٤٧٢).

نمط التربية الحضارية.

مفهومه: يعتني هذا النمط التربوي بالجانب الذي يمثل الموقع الحضاري للأمة المسلمة أو للمجتمع المسلم أو للدولة المسلمة، حيث يعتني بالإعداد الحضاري الذي يمكّن الأمة من أن تثبت وجودها وحضورها وشهودها على المستوى العالمي، كما يعمل هذا النمط التربوي على تحقيق خاصيّة العالَمِيّة في الرّسالة التربويّة والدعوية التي تحملها هذه الأمة للعالم. كما أن من اهتمامات التربية الحضارية العمل على بناء المجتمع تكنولوجياً وتقدمه مادياً؛ لكي يصل إلى مرحلة العطاء والتفوق والقيادة ويبتعد عن التبعية المذلة.

كما تعتني التربية الحضارية بالمحافظة على هوية المجتمع، وتفعيل رسالته الحضارية للأمم جميعا، وتحصين المجتمع من كل القيم والأفكار الغازية والمضللة لشخصيتها والسالبه لخيراتها، وأن تعزز في أفراد الأمة ذاتيّتها وانتماءها لدينها وعقيدتها وأمتها وبلدها المسلم.

كما تعمل التربية الحضارية على تحقيق التفاعل والحوار بين الحضارت والمجتمعات مع الإبقاء على قيم المجتمع المسلم وهويته بثبات وعزة ومنعة. وتعمل التربية الحضارية كذلك على تعليم وتفعيل السنن الإلهية في المجتمعات والحضارت بما يضمن للأمة المستقبل المتفوق، والسيادة لقيمها الإنسانية.

ومما يشير لنمط التربية الحضارية، قول الله تعالى: ﴿...**وَتَكُونُواْ شُهَدَآءَ عَلَى ٱلنَّاسِۚ** ...﴾ [سورة الحج:٧٨] ، وقوله تعالى: ﴿... **وَلَوۡلَا دَفۡعُ ٱللَّهِ ٱلنَّاسَ بَعۡضَهُم بِبَعۡضٖ لَّفَسَدَتِ** ...﴾ [سورة البقرة:٢٥١] ، وقوله تعالى: ﴿... **وَتِلۡكَ ٱلۡأَيَّامُ نُدَاوِلُهَا بَيۡنَ ٱلنَّاسِ** ...﴾ [سورة آل عمران:١٤٠] ، وقوله تعالى: ﴿**وَأَعِدُّواْ لَهُم مَّا ٱسۡتَطَعۡتُم مِّن قُوَّةٖ وَمِن رِّبَاطِ ٱلۡخَيۡلِ تُرۡهِبُونَ بِهِۦ عَدُوَّ ٱللَّهِ وَعَدُوَّكُمۡ وَءَاخَرِينَ مِن دُونِهِمۡ لَا تَعۡلَمُونَهُمُ ٱللَّهُ يَعۡلَمُهُمۡۚ** ...﴾ [سورة الأنفال:٦٠] .

وهذه الأنماط التربويّة التي تتضمنها النظريّة التربويّةالإسلامية وتتبنّاهافي خريطة تَكْوِيناتها التطبيقيّة، ليست من باب الحصر، وتصنيفها هو عملية اجتهادية منوطة بالمعايير التي يتم وضعها لذلك، ويمكن التوسع فيها والاختصار، ولا بأس في ذلك. والمهم، هو إفرادها بحيث تعبر ما أمكن عن طبيعة النظرية التربويّة الإسلامية.

ومرة أخرى يؤكد الباحث أنه ليس المقصود هنا هو دراسة هذه الأنماط والتوسع فيها وبيان كلّ ما يتعلق بها، فهذا توجه له مجاله التنظيري والتطبيقي. لكن هنا النظريّة التربويّة الإسلامية تقول للنظريات الأخرى، هذا ما أملكه، وتقول للخبراء التربويين المسلمين، هذه هي أنماط التربية التي أتبناها، وعليكم أخذ ما تحتاجون إليه منها، وبناء تصوراتها نظريا وتطبيقها ميدانيا.

الفصل الرابع
التَكْوينات الوظيفية للنظريّة التربويّة الإسلامية
(الكيان الرابع)

المبحث الأول: الإطار المنهجي في بحث التَكْوينات الوظيفية للنظرية التربوية الإسلامية.

مستويان لوظائف النظرية التربوية الإسلامية

المستوى الأول: التنظيري التأسيسي.

المستوى الثاني: التطبيقي الميداني الفعلي.

المبحث الثاني: العوامل المؤثرة في تحديد وظائف النظرية التربوية الإسلامية.

المبحث الثالث: مناقشة "الشائع" في تحديد وظائف النظرية التربوية.

المبحث الرابع: قائمة الوظائف الرئيسة للنظرية التربوية الإسلامية.

الأولى: الوظيفة البنائية.

الثانية: الوظيفة المعيارية النقدية.

الثالثة: الوظيفة التحليلية.

الرابعة: الوظيفة التوجيهية.

الخامسة: الوظيفة البحثية التطويرية.

السادسة: الوظيفة الحضارية.

الفصل الرابع
التكْوِينات الوظيفية للنظريّة التربويّة الإسلامية
(الكيان الرابع)

يختص هذا الفصل ببحث التكْوِينات الوظيفية في بنية النظريّة التربويّة الإسلامية، فهو يبحثها باعتبارها مكونا من مكونات بُنْيَتِها لا شيئا خارجا عنها. وهو يشكل الكيان الرابع من تكوينات النظرية التربوية الإسلامية.

والأدب التربوي حول وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية في مؤلفات النظريّة التربويّة الإسلامية قليل جدا. ووجد الباحث أنها لا تزيد عن ثلاثة مراجع عَرَضتْ للوظائف بصورة مجملة جدا، وعَرَضية، وغالبها تحت مسمى النظريّة التربويّة العامة.

والباحث أخّرَ موضوع الوظائف إلى هذه المرحلة لأمرين:

الأول: كونها الأقرب تنظيما ومنهجيا للتكْوِينات التطبيقيّة لا التأسيسيّة.

الثاني: وهو الأهم، أن الوظائف لا بد أن تستند إلى رؤية النظريّة التربويّة الإسلامية وبُنْيَتها، إذْ على أساس فهمنا للنظريّة وطبيعتها وأهدافها، يمكننا تحديد وظائفها، ومن هنا سبق البحث في تشخيص هيكل النظريّة وبُنْيَتها من خلال الفصول السابقة. أما من الناحية التطبيقيّة وبعد تحديد هذه الوظائف فلا بأس أن يقوم خبراء التربية بتطبيق النظريّة التربويّة الإسلامية في الواقع بناء على الوظيفة التي يرغبون بأن تقوم بها.

وهذه التكْوِينات الوظيفية تتكامل في تشكيل التصور الشمولي للنظريّة التربويّة الإسلامية وهي قطعة متجاورة متصلة ونسقية بالقطع المتجاورات

الأخرى السابقات، وهي: المحددات والتكْوِيناتالتأسيسيّة والتكْوِينـات الوظيفية. **ويتم تناول هذه الفصل من خلال ما يأتي:**

المبحث الأول:الإطار المنهجي في بحث التَكْوينات الوظيفية للنظريّة التربويّة الإسلامية.

تعـد التكْوِينـات الوظيفيـة جـزءا أساسـيا مـن بُنْيـة النظريّـة التربويّـة الإسلامية، وهي تشير إلى ما يمكـن أن تقـوم بـه النظريّـة التربويّـة الإسـلامية وتؤديه حيال العمل التربوي، الماضي والحاضر، وتوجيه المسقبل.

فالنظريّة التربويّة الإسلامية حالما يتم تجهيزها وتكوين بُنْيانهـا لا بـد لهـا من أن تقوم بدور تربوي ميداني، تماما كحـال الجهـاز الـذي يـتم الانتهـاء مـن صناعته، فلا بد أن يقوم هذا الجهاز بعدد من الوظائف المهمة التي تتناسب مـع طبيعتهوتكوينه، والدوافع التي وجد من أجلها. وفائدة هذه الوظائف أنها تقدم خدمات، وتساعد في إعادة تطوير هذا الجهـاز. وهكـذا هـي وظـائف النظريّـة التربويّة مع فارق التشبيه، فهـي جهـاز تربـوي فكـري وإنسـاني يقـوم بتقـديم خدمات تربويّة معنوية ومادية للمجتمع المسلم الذي يقوم بتشغيلها فيه.

مستويان لوظائف النظريّة التربويّة الإسلامية:

ويرى الباحث، أن وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية، لها مستويان مـن تقديمها:

المستوى الأول: وهو مستوى تنظيري تأسيسي.

حيث يقوم الباحثون التربويون ببناء تصور علمي حول وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية. وهو المستوى الذي تعنى به هذه الدراسة. ولذلك، فإن هذا

المستوى على درجة من الأهمية لكونه يقدم البناء الأساسي للنظريّة التربويّة الإسلامية ويحدد معالمها الوظيفية. ولكن يبقى بحاجة إلى المستوى الثاني. وبكل تأكيد، فإن المستوى الثاني هذا هو من شأن خبراء التربية في الميدان، حيث يقومون باستلام قائمة الوظائف الرئيسة التي تمّ التنظير لها من ديوان النظريّة التربويّة الإسلامية، وهم من يقومون بتفريد هذه الوظائف وتحليل عناصرها، ووضع الآليات والتفريعات والإجراءات الكفيلة بإدارة وظائفها في الواقع الميداني بشكل منهجي مفيد.

المستوى الثاني: وهو المستوى التطبيقي الميداني الفعلي.

وهو يحصل حالما يتم تبنّي وتشغيل النظريّة التربويّة الإسلامية في الواقع التربوي الاجتماعي. وعندها تقوم بوظائف على أرض الواقع. وهذه الوظائف سوف يكون لها الأثر في الواقع التربوي أولا، ثم في تطوير أنواع الوظائف نفسها وتصوراتها وآلياتها، بسبب ما يعود من التغذية الراجعة من الميدان، حيث تسهم في تعديل جانب المرونة في وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية. وهذا المستوى هو ما يسمح باختبار فاعلية النظريّة التربويّة الإسلامية ميدانيا وإعادة تحسين عناصرها وأدواتها. ولعل الله ييسر لهذه النظريّة التربويّة الإسلامية واقعا دوليا يمكّن لها أن تشتغل في المجتمعات الإسلامية بشكل كامل لا جزئي مبعثر.

ومما لا شك فيه، أن بحث التكْوِينات التوظيفية للنظريّة التربويّة الإسلامية، سيكون بحثا علميا يخرج بوظائف تمثلها بشكل خاص، وفي إطار مرجعيتها الأصيلة والاجتهادية. وهي عملية اجتهادية، قابلة للتوسع والتعديل في تحديد الوظائف وتعديلها. والباحث قد اجتهد في تقديم قائمة الوظائف للنظريّة التربويّة الإسلامية، وهي وظائف ذات طبيعة إجرائية ميدانية، في ضوء رؤية منهجية لفضاءات النظريّة التربويّة الإسلامية.

المبحث الثاني:
العوامل المؤثرة في تحديد وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية.

هناك محددات تعمل على تنظيم وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية، وهي عبارة عن مجموعة من العوامل التي تؤثر في تحديد وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية ومهامها التي من المفروض أن تقوم بها. وإلى هذه العوامل يرجع اختلاف النظريات التربويّة فيما بينها في تحديد وظائف كل منها. ويرى الباحث أن من بين أقوى المحددات لوظائف النظريّة التربويّة الإسلامية، **ما يأتي**:

عامل المفهوم للنظريّة.

يعد مفهوم النظريّة التربويّة عموما أحد المحددات لوظائفها، فهو عامل يؤثر في تصور الوظيفة التي يمكن أن تقوم بها النظريّة التربويّة. فمثلا حينما يكون مفهوم النظريّة التربويّة يدور حول كونها فرضيات، فهنا بلا شك ستدور وظائفها حول تفسير المواقف، وحينما يكون مفهومها يدور حول مبادئ فسيكون من أبرز وظائفها التوجيه نحو المُثل. وحينما يكون مفهوم النظريّة التربويّة عَلمانيا فلن تكون حراسة الدين جزءا من وظائفها، وحينما يكون مفهومها ماديا، فلن يكون في وظائفها ما يمكن أن يسمى بالوظيفة الروحانية أو الإيمانية. وهكذا.

وبالنسبة لمفهوم النظريّة التربويّة الإسلامية الذي تم اعتماده في هذه الدراسة، فقد جاء فيه "وتؤدي وظائفها التربويّة الشمولية المنسجمة مع طبيعتها ومجالات عملها ومرجعيتها". فالتعريف هنا قد أشار إلى أن الوظائف هي مُكَوِّن مفاهيمي رئيسي فيها، وهذا ما يُعدّ التزاما بأبعاد المفهوم حينما نقرر

موضوعا خاصا بوظائف النظريّة التربويّة الإسلامية. ويشير التعريف كذلك إلى أن وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية تتأثر بطبيعة النظريّة ومرجعيتها، فالتعريف يشير لمحددات الوظائف، ويبين أثر العناصر المكونة للنظريّة التربويّة الإسلامية في ذلك.

عامل طبيعة النظريّة:

تتأثر الوظائف التي يمكن أن تُسْنَدَ إلى النظريّة التربويّة الإسلامية بمصادرها وخصائصها. فحينما يكون من مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية الوحي المتمثل بالكتاب والسنة، والاجتهاد المتمثل بالعقل التربوي، فهذا يعني أن تلك الوظائف لا تخضع بالكامل لرأي التربويين، بل لا بد أن تتضمن جملة من الوظائف المستندة لتحديدات الوحي؛ لأنه الأصل في رسم صورة النظريّة التربويّة الإسلامية كاملة كما لا بد أن تؤثر خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية أيضا في قائمة الوظائف التي يمكن اختيارها وإناطتها بجهود النظريّة التربويّة الإسلامية. فحينما يكون من خصائص النظريّة التربويّة الإسلامية الشمول والثبات والمرونة والاعتدال، فهذا بلا شك سيؤثر بشكل مباشر في طبيعة الوظائف التربويّة التي يمكن أن تتولاها النظريّة التربويّة الإسلامية، إذ لا بد أن تكون هذه الوظائف من الشمولية بمكان، وأن تكون مرتبطة بالواقع، ولها سَمْتها المميِّز لها.

عامل تكْوِيناتها التأسيسيّة وأهدافها

تعد التكْوِينات التأسيسيّة عماد بنية النظريّة التربويّة الإسلامية، وهي منظومة من المفاهيم الوجودية والحياتية الكبرى ولها تأثيرها القوى في طبيعة المهام التي يمكن أن تؤديها النظريّة التربويّة الإسلامية، فمهوم التوحيد(الإله) والكون والإنسان والأخلاق كلها تدفع باتجاه تحديد قائمة من الوظائف

للنظريّة التربويّة الإسلامية تنطوي على خصائص هذه المفاهيم وتحمل قيمها. وكذلك الحال بالنسبة للأهداف التربويّة الأساسية التي تتبناها النظريّة التربويّة الإسلامية، فلا بد أن تكون وظائفها التربويّة منسجمة انسجاما تاما مع تلك الأهداف. وأن تكون الوظيفة مهاماًتربويّة موسعة تعمل لصالح تلك الأهداف، ولكنها لا تمثل الأهداف التربويّة نفسها، فالأهداف ذات صيغة مقننة، يعمل المنهاج التربوي على تحقيقها في المتربي. أما الوظيفة فهي ذات أبعاد أوسع، وإن كانت هناك مناطق التقاء بينهما.

عامل الواقع والمستقبل.

كل محددات النظريّة التربويّة وتَكْوِيناتها وأهدافها تصير إلى نوع من الواقعية والمرونة. وهذا عامل مهم في تحديد الوظائف التي يمكن أن تؤديها النظريّة التربويّة الإسلامية، إذ تعطي بعض هذه الوظائف معاصرة وواقعية واعتبارا للمستقبل. فتأتي تلك الوظائف لتتعامل مع الواقع التربوي والاجتماعي والعالمي، ولتستعد لكل جديد يمكن أن يحدث أو يتوقع حدوثه بالمستقبل.

عامل قوة النظريّة ومكانتها.

ترتبط وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية بقوتها ومكانتها التي تليق بها. وبما أن النظريّة التربويّة الإسلامية، نظريّة تمثل التصور التربوي النسقي الإسلامي، أي تمثل تربية دين إلهي، جاء شاملا للحياة، وخاتما للأديان فلا بد لوظائفها التربويّة أن تليق بذلك الإسلام الذي تمثله.

المبحث الثالث:
مناقشة (الشائع) في تحديد وظائف النظريّة التربويّة.

شاع في كثير من النظريات التربويّة سواء الغربيـة منهـا أو العربيـة التـي تأثرت بها، أن وظائف النظريّة التربويّة تتلخص بوظيفتين أساسيتين، **هما**: التفسير والتنبؤ.

وحولهما دار أكثر الكلام حول وظائف النظريّة التربويّة واشـتهر بشـكل واسع، وتم اعتماده في كثير مـن الأدبيـات التربويّـة العالميـة منهـا والإسـلامية. **وللباحث وجهة نظره حول تَبَنّي هذه الوظائف للنظريّة التربويّة، ويتمثـل هـذا الرأي بالآتي**:

إن تحديـد وظيفـة التفسـير والتنبـؤ للنظريّـة التربويّـة لـدى النظريـات التربويّة، قد جاء استجابة لمفهومها للنظريّـة ابتـداء وللنظريّـة التربويّـة تاليـا. فهؤلاء يفهموا النظريّة في إطار فهمهم لمعناهـا في النظريّـة العِلْميـة، أيْ فهمـوا النظريّة على أنها فروض لا بد أن تثبت صحتها عن طريق العلم والتجريـب لا غير. وبالتالي فهموا النظريّة التربويّـة كـذلك عـلى أنهـا فـروض تربويّـة تثبـت صحتها بالتجريب. بالتالي أخذت مفهوم النظريّة المفهـوم العلمـي التجريبـي، وأخذت النظريّة التربويّة مفهوم النظريّة العلمية القائمة على التجريـب، أي أن مردّ الأمر إلى العلم التجريبي.

ولما كانت وظيفة العلم(التجريبي) لدى العلـماء التطبيقيـين والطبيعيـين هي التفسير للظواهر التي تحدث، والتنبؤ بالظواهر التي يمكـن أن تحـدث بنـاء على تلك النظريات التـي فسّـرت مـا هـو حـادث، انتقلـت هاتـان الوظيفتـان بالأساس إلى كل حقل معرفي أضيفت له النظريّة شريطة أن تتبنى المنهج العلمي

التجريبي.وبالتالي أصبحت وظيفة النظريّة التربويّة مرتبطة بوظيفة النظريّة العلمية وانتقلت إليها.

والإشكالية أنه تم حصر وظائف النظريّة التربويّة بذلك أو بما ينسجم معه. والإشكالية الأكبر، أن بعض التربويين المسلمين عمل على سحب وظائف النظريّة التربويّة الغربية أو العامة ذات التوجه العلمي التجريبي على النظريّة التربويّةالإسلامية، وأصبح الحديث عن وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية لا يختلف في جوهره عن وظائف النظريّة التربويّة العامة أو الغربية.

والباحث لا يعارض الوظيفة العِلْمية للنظريّة التربويّة المتمثلة بالتفسير والتنبؤ، ولكنه لا يوافق ابتداء على حصر وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية بوظائف النظريّة التربويّة العلمية (الغربية)، ولا يوافق كذلك على أن تُعْطى هذه الوظائف الصدارة عند الحديث عن وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية، بل يتم تضمين هذه الوظائف ضمن قائمة الوظائف التي يمكن تحديدها للنظريّة التربويّة الإسلامية. فأنْ نحصر وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية ذات الرسالة الخالدة بوظائف التفسير لما هو قائم، والتنبؤ العلمي بما يمكن أن يحدث في ذلك المجال، فليس هذا من العدل الفكري ولا الإنصاف المنهجي، ولا الكمال الإسلامي.

المبحث الرابع:
قائمة الوظائف الرئيسة للنظريّة التربويّة الإسلامية.

يقـدم الباحـث فـيما يـأتي قائمـة الوظـائف الرئيسـة للنظريـة التربويـة الإسلامية، ووصفها بالرئيسـة، ليشـير إلى كونهـا وظـائف محوريـة ومعتمـدة، وليعنى تضمنها لوظائف فرعية يمكن أن تندرج تحتها، وهي عملية اجتهاديـة. وهذه القائمة من الوظائف الأساسية، هي:

الأولى: الوظيفة البنائية.

يقصد الباحث بالوظيفة البنائية: ذلك الـدور المنـوط بالنظريّـة التربويّـة الإسلامية في عملها على تشكيل البُنَى التربويّة المقنّنـة داخـل المجتمـع المسـلم، بحيث تكون هناك كيانات تربويّة تدار بطريقة منظمة، وتعمل وفق رؤية تربويّة واضحة منبثقة من النظريّة التربويّة الإسلامية. وذلك: مثل: وظيفـة بناءالنظـام التربوي (التعليمي والتزكوي)، وبناء ملامح السياسة التربويّـة، وبنـاء المنهـاج التربوي، وبناء منظومة القيم السلوكية التربويّة.

أما كيفية هذا البناء، ومكوناتـه، وإخـراج حقيقتـه إلى الوجـود، فـذلك عمل دونه الجهود والمؤسسات والخبراء والبحث الميداني. ولكن المقصـود هنـا، أنّه لا يجوز بحال في مجتمع يعترف بقيمة نظريته التربويّة التي تمثل وجـوده، أن يتم تغييبها عند صناعة تلـك المنظومـات التربويّـة. كـما أنـه لا يقبـل أن تكـون النظريّة التربويّة الإسلامية مجرد واجهة تربويّة، وأن لا يتم فهم دورها ووظيفتها في المجتمع وما يناط بها القيام به من دور فعّـال في تَكْوِينـات البُنـى الاجتماعيـة وإقامتها الفعلية على الساحة، جنبا إلى جنب مع سائر بنية المجتمع.

والنظريّة التربويّة الإسلامية في وظيفتها البنائية تقدم الأطر والقواعد التي من شأنها هندسة البناء التربوي، ووضع قوامته، وتحديد أنماطه، وتبيين غاياته، ورسم ملامحه الهيكلية، وتوزيع القيم التربويّة والأخلاقية الناظمة لأعماله وتفاعلاته. وأن تكون النظريّة التربويّة حاضرة ومؤثرة في تَكْوِينات أيّ بناء من البُنَى التربويّة السابقة، ففي النظام التربوي على سبيل المثال، تعمل النظريّة التربويّة الإسلامية على بناء النظام التربوي ليتشكّل منه نظام فرعي تعليمي ونظام فرعي تزكوي. وفي بناء المنهاج التربوي تعمل النظريّة التربويّة الإسلامية على تشكيل أهداف المنهاج ومحتواه بما يتناسب مع هدف العبودية لله تعالى. وهكذا.

وأما التفاصيل الكثيرة المتعلقة بتلك العمليات البنائية، فهناك جانب المرونة والمعاصرة والاجتهاد الذي توجّه إليه النظريّة التربويّة الإسلامية الصُنّاع التربويون لمراعاته.

وما يعني هذا المبحث، هو التأكيد على أن للنظريّة التربويّة وظيفتها التي تسند إليها في عملية إقامة وتشييد البنيان التربوي الفعلي في الوسط الاجتماعي. وأن هذه البنيان التربوي المنظم يعمل بنسقية وتكاملية فيما بينه، ومع سائر التَكْوِينات الأخرى في المجتمع. وهذه خصيصة مُهِمّة جدا، تصنعها النظريّة التربويّة الإسلامية في روح البنيان التربوي الذي تشيده، حيث تجعله يعمل بشكل أخوي ومتعاضد ومتوادّ مع سائر القطاعات الاجتماعية.

الثانية: الوظيفة المعيارية النقدية.

يقصد الباحث بالوظيفة المعيارية النقدية هنا: أن من المهام الموكلة للنظريّة التربويّة الإسلامية، والمسندة إليها هي القيام بفحص التربويات المنسوبة للإسلام، ومدى مصداقية هذه النسبة، وفقا لمحدداتها وتَكْوِيناتها التأسيسيّة والتطبيقيّة.

فهنا، تتحدد وظيفة النظريّـة التربويّـة الإسـلامية بالعمـل عـلى مُعَـايَرة الأفكار والمؤلفات والتطبيقات التربويّة للمسلمين بشكل خاص، ومقايسـتها، سواء القديم منها أم الحديث، بهدف فرزها، ليعرف ما هو قويم وصـالح منهـا ويستحق أن يضاف فعلا للإسلام، وما هو غير ذلك، ولا بد من استبعاده.

فللمسلمين في تراثهم ومعاصرتهم إنتاج تربوي متنوع، وهـذا يـأتي مـن مشارب متعددة، تتقارب أحيانا وتتضادّأحيانا أخـرى، وتقـترب مـن الكتـاب والسنة تارة وتبتعد أخرى، وكلها تنسب للإسلام وللأمة المسلمة ومحسوبة على الدين الإسلامي وعلى الكتاب والسنة، ولكن كَمْ منها هو فعلا كذلك؟ هذا ما يناط بالنظريّة التربويّة الإسلامية بما تحمله من مرجعية وتتصف به من خصائص وبما تملكه من رؤى ومفاهيم وأهـداف كـبرى، تـتمكن مـن خلالهـا بحقهـا في ممارسة الوظيفة النقدية التربويّة التي تساعد في النهوض التربوي المعاصر وتزيل من أمامه المعيقات الداخلية.

فهذه الوظيفة للنظريّة التربويّة الإسلامية تشكل عامل تصْفية ومراجعـة ذاتية، وحراسة قيمية داخل المنتج التربوي الذّاتي للأمة. وهي وظيفة على درجة عالية من الأهمية وتصنف تحت ما يعرف بالاجتهاد التربوي وتطبيقاته.

وما يمكن أن يندرج تحت هذه الوظيفة ويسند لنظريّة التربية الإسـلامية للقيام به من أعمال معيارية ينالها النقد والمقايسة، **على سبيل المثال**:

مُعايَرة الآراء والأفكار في التراث التعليمي للمسلمين.

معايرة الآراء والتطبيقات في التراث التزكوي للمسلمين.

معايرة المرجعيات والمصادر والمنهـاج التـي اعتمـدت عليهـا المؤلفـات التربويّة للمسلمين قديما وحديثا.

- معايرة النظم التعليمية والمنهاج والأهداف التربويّة المقـررة والمطبقـة في واقعنا الإسلامي المعاصر.
- معايرة مدى الاعـتماد عـلى الأحاديـث الصـحيحة في مؤلفـات التربيـة الإسلامية.
- معايرة الإنتاج التربوي والمواقف التربويّة لأصحاب الفـرق والمـذاهب المنتسبة للإسلام.
- معايرة المواقف التعليمية والتزكوية للمعلم والمُربّي من جهة، وللمـتعلم والمتربّي من جهة أخرى.

الثالثة: الوظيفة التحليلية.

يقصد بهذه الوظيفة: أن من المهام الواقعية التي تسـند للنظريّـة التربويـة الإسلامية وتقوم بها هي مهمة التحليل التربـوي للوضـع القـائم، بغيـة فهمـه والسعي لتفسيره والعمل على تعديله والتنبوء ما أمكن بمستقبله.

فهذه الوظيفة للنظريّة التربويّة الإسلامية تتكون من عدّة حلقات، هي:

- حلقة جمع المعلومات المختلفة عن الواقع التربوي في المجتمع.
- حلقة التوصيف العلمي الدقيق للواقع التربوي.
- حلقة التفسير العلمي للواقع التربوي.
- حلقة التعديلات التربويّة.
- حلقة استشراف المستقبل التربوي.

وفيما يأتي توضيح لهذه الحلقات:

فالنظريّة التربويّة وُجدت لأجـل تنظـيم وضـبط العمـل التربـوي، ولم توجد لغايات فلسفية ذهنية مجردة، وهي تمثل أحد الأدوات التغييرية الاجتماعية الكبرى، لذلك كان من بين وظائفها الاتصال بالواقع، والوقوف على العوامل

المـؤثرة بالوضـع التربـوي، ورصـد المسـتويات والفعّاليـات التربـوي، كخطوة أولية أساسية تعنى بجمع كل المعلومات عن الواقع والظواهر التربويّـة عن طريق الملاحظة والدراسات الميدانية والمتابعات المؤسسية، ليـتم بعـد ذلـك الانتقال إلى خطوة التوصيف العلمي الدقيق للوضع التربوي القائم، ثم العمل على تفسيره وتحليل عوامله ودوافعه وموارده وتطوراته ونقاط الضعف والقـوة فيه.

ثم الانتقال بعد ذلك لمرحلة تقـديم الحلـول والتعـديلات والمقترحـات المبنية على تلك التحليلات، ثم الانتقال إلى خطوة التنبؤ بما يمكن أن يكون عليه الوضع التربـوي بعـد القيـام بتلـك التعـديلات التربويّـة وتطبيقهـا في الواقـع الاجتماعي، بناء على المعطيـات العلميـة لتلـك التعـديلات، ولطبيعـة النظريّـة التربويّة الإسـلامية ولمتغـيرات الواقـع السـياسي والاجتماعـي والاقتصـادي، ولدرجة تأثير الدين في حياة المجتمع. فمثل هذه العوامل مجتمعة تساعد النظريّة التربويّة بالتنبؤ لطبيعة التغيير التربوي المستقبلي.

كما يمكن للنظريّة التربويّة الإسـلامية تقـوم بمهمـة التوجيـه المسـتقبلي للعمل التربوي من خلال مرجعية الوحي تحديدا ومعطياته المستقبلية والسننية، **وذلك ضمن محورين، هما:**

أن تستفيد النظريّة التربويّة الإسلامية من معطيات السنة النبويـة حـول أشراط الساعة والفتن والملاحم التي لم تقع بعد، في التوجيه المسـتقبلي للعمليـة التربويّة المجتمعية. حيث تضع خططا وقائيـة مسـتقبلية لتجنـب مـا يمكـن أن يكون غير مقبول تربويا وسلوكيا مما أشارت السنة إلى وقوعه.

أن تستفيد النظريّة التربويّةالإسلامية مـن معطيـات القـرآن الكـريم في السنن الإلهية الخاصة بالمجتمعات من أجل حماية المجتمع المسلم مـن أن تجـري عليه السنن الإلهية العقابية، والوصول به إلى مرحلة الأمان وتحصـيل البركـات بتطبيق السنن الإلهية الثوابية.

هذه الوظيفة بكل تأكيد تحتاج إلى جهد منظّم من لجان مختصّة من الخبراء التربويين والباحثين الاجتماعيين والنفسْيين وغيرهم ممـن يمكـن أن يسـاعد في عملية التحليل التربوي للواقع الاجتماعي ونظمه وظواهره.

الرابعة: الوظيفة التوجيهية.

من بين الوظائف التي تقوم بها النظريّة التربويّة الإسلامية وتنسجم مـع معطيات أهدافها وعملياتها التربويّة، هي الوظيفـة التوجيهيـة. فهنـاك مكـائن تربويّة عديدة تشتغل في المجتمع ومؤسساته، ولا بد لها مـن أن تخضـع لعمليـة توجيه مستمرة من قبل النظريّـة التربويّةالإسـلامية باعتبارهـا الإطـار المهـيمن عليهـا كلهـا. ويـرى الباحـث أن هـذه الوظيفـة تـتجلي بـالأنواع الآتيـة مـن التوجيهات التي يمكن أن تقوم بها النظريّة التربويّة الإسلامية:

توجيه النّية.

وهنا تتجلى وظيفة النظريّة التربويّة الإسلامية التي تتفـرد بهـا بـالحرص الدائم على توجيه العاملين في مختلف المكائن والقطاعات التربويّة والمُنْتمـين لهـا إلى ضرورة إخلاص النيّة لله تعالى في أقوالهم وأعمالهـم التربويّـة، وأن يحرصـوا وبشكل مستمر على استحضار النيّة الصالحة في جميع مراحل أعمالهم. ويتم هـذا عبر خطة توجيهية منظمة يضعها خبراء التربية والتعليم.

توجيه القيم الخلقية.

مما لا شك فيه أن هناك علاقات إنسانية عديدة ومواقف كثيرة جدا تحصل بين الإنسان والإنسان من المشتغلين في العمل التربوي، وهذا يتطلب المحافظة على القيم الخلقية الرشيدة فيما بينهم، لئلا تفسد العلاقات ويسوء الإنتاج وتنهار الغايات النبيلة. لذا تقوم النظريّة التربويّة الإسلامية بوظيفة التوجيه الخلقي للموظفين وللمعلمين وللطلاب وللمسؤولين التربويين من أجل سيادة الخلق الحسن بينهم؛ لأن هذه هي واجهة التربية الإسلامية والعمل التربوي الإسلامي، فإذا ضَعُفتْ أثّر ذلك بشكل سلبي على سمْعة النظريّة التربويّة الإسلامية وأدائها الاجتماعي. وهذه الوظيفة الأخلاقية لا تتم بشكل عشوائي ولا ارتجالي بل لا بد من وضع منظومة أخلاقية يتم توجيه العاملين إليها وفق برنامج إرشادي منظّم.

التوجيه نحو الإنجاز والتميز.

للنظريّة التربويّة الإسلامية أهدافها الأساسية التي تشكل رافعة فردية وجماعية ومؤسسية ودولية، وعليه، فلا بد أن تستمر النظريّةالتربويةالإسلامية بتوجيه جميع عناصر العمل التربوي نحو الإنجاز التربوي الفكري والميداني، بعيدا عن التكاسل ورتابة العمل والاكتفاء بما هو عادي من العمل الروتيني. من هنا، تقوم النظريّة التربويّة الإسلامية بوظيفة التحفيز والتشجيع نحو الإبداع والتميز التربوي للأشخاص وللمؤسّسات، بما تضعه من برامج وبما تقدّمه من محفّزات. فالعمل والإنجاز والإتقان والإحسان والإبداع كلّها من توجّهات النظريّة التربويّة الإسلامية ووظائفها الإرشادية.

ولا شك أن آليات تنفيذ هذه التوجيهات لا بد أن يتم وضعها وفق مخططات وبرامج مرحلية، مصمّمة لهذه الغايات التوجيهية.

الخامسة: الوظيفة البحثية التطويرية.

يقصد بهذه الوظيفة: أن من المهام الرئيسة المسندة إلى النظريّة التربويّة الإسلامية هي مهمة القيام بالبحث العلمي الذي يضمن إحداث عملية تطوير ومعالجة تربويّة مستمرة.

ويمكن بيان طبيعة هذه الوظيفة البحثية التطويرية للنظريّة التربويّة الإسلامية من خلال مناقشة الجوانب الآتية:

أولا: تصنيف مناهج البحث المعتمدة لديها.

بالنظر في مفهوم النظريّة التربويّة الإسلامية ومصادرها وخصائصها وتَكْوِيناتها التأسيسيّة والتطبيقيّة، فإن ذلك يفرض المنحى الشمولي فيما تعتمده النظريّة التربويّة الإسلامية من منهاج بحث علمية.

فمثلا، بفقه طبيعة مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية التي تجمع بين مصدرية الوحي ومصدرية الاجتهاد العقلي من قياس واستحسان ومصالح مرسلة وغيرها، تفرض عليها منهجية تربويّة تَتَبنى المنهج الأصولي بالدرجة الأولى، المعتمد على مصادر الشريعة الإسلامية والقائم على الاستنباط والاستقراء والتحليل والمقارنة والمقاصدية والعرف الاجتماعي الواقعي.

وبالنظر من جهة أخرى في مقررات النصوص، فنجد بأنها تدعو إلى السير في الأرض للبحث والتأمل والاستكشاف، وهذا يقرر مناهج البحث الحسّية والتجريبية والميدانية والتاريخية، وهكذا.

فهذا على سبيل المثال فقط، استنطاق لما يمكن أن تقدمه الرؤية العامة لمصادر النظريّة التربويّةالإسلامية من مناهج البحث التي تأخذ بها وتقرّها بناء على طبيعة مصادرها مضمونها. وهكذا لو تابعنا مع خصائصها وتَكْوِيناتها.

وقد خرج الباحث بعد تأمّل ونظر في محددات وتَكْوِينات النظريّة التربويّة الإسلامية، بأن قائمة مناهج البحث المعتمدة لدى النظريّة التربويّة الإسلامية ويمكن **الأخذ بها وتطبيقها بحثيا، تتمثل بالآتي:**

منهج البحث الأصولي التأسِيسي.

وهو المنهج الذي يقوم على طريقة الاستنباط والتحليل النظري في سبيل بناء معارف تربويّة إسلامية. ويتجه أكثر ما يتجه تطبيقه إلى بحث الموضوعات التربويّة في الكتاب والسنة وعند العلماء المسلمين. مثل دراسة المضامين التربويّة في سورة المجادلة، أو في غزوة الأحزاب، أو الفكر التربوي عند الإمام الغزالي أو عند الإمام ابن تيمية. وهكذا.

منهج البحث الوصفي:

ويقوم هذا المنهج البحثي على الطريقة الوصفية النظريّة أو الميدانية. حيث يتم وصف الظاهرة أو الموضوع المعني بالبحث، سواء بالأسلوب النظري أو باستخدام الأدوات العلمية وتطبيقها في الميدان، ثم الخروج بنتائج تجيب على الأسئلة التي تم وضعها مسبقا.

ومثال المنهج الوصفي النظري أن يبحث موضوع الطبيعة الإنسانية في الفلسفات التربويّة الغربية، فهنا يضع الأسئلة ويقوم بوصف الطبيعة الإنسانية في كل فلسفة من تلك الفلسفات بحيث يجيب على الأسئلة المعرفة لديه. وهو في واقع الحال يشترك مع المنهج الأصولى(الاستنباطي أو التحليلي كثيرا)، ولكن الاختلاف قد يكون في إجراءات بحثية تنظيمية فقط. ومثال المنهج الموصفي الميداني: أن يدرس مدى تطبيق استراتيجية التدريس الناقد لدى معلمي التربية الإسلامية في مدارس لواء الكورة. أو يقوم بتحليل محتوى كتاب اللغة العربية وبيان ما يتضمنه من قيم أخلاقية. وهكذا.

منهج البحث التجريبي.

ويقوم منهج البحث التجريبي في المجال التربوي على تطبيقات ميدانية يتم فيها دراسة حالات معينة أو إجراء عملية بحثية لمعرفة، مثلا، مدى نجاح أسلوب تدريس معين على تحصيل الطلبة، حيث يتم تطبيق هذه الأسلوب على عينة من الطلاب، طبعا وفقاً لآليات بحثية ليس هنا محل ذكرها. مثل أن يتم تطبيق أسلوب التدريس باستخدام الثواب المعنوي على درجة إتقان الطلاب لتلاوة القرآن الكريم بأحكام التجويد. والمقصود أن النظريّة التربويّة الإسلامية تتبنى مثل هذا المنهج البحثي وتعتمده، وفقا لمحدداتها.

منهج البحث المقارن.

ويقوم هذا المنهج على إجراء مقارنات في قضايا وموضوعات ونظم ومناهج وأفكار تربويّة، مقارنة نظريّةأو ميدانية. مثل أن يقارن بين المعلم في الفكر التربوي الإسلامي والفكر التربوي الغربي. أو يقارن بين أسلوب التلقين عند الصوفية وفي المدارس التربويّة الحديثة، والأمثلة في ذلك كثيرة.

منهج البحث التاريخي.

ويقوم هذا المنهج البحثي على دراسة التراث التربوي الإسلامي ومؤسساته التربويّة وعلمائه التربويين، في المظان التراثية المختلفة. وقد يكون مقارنا وقد يكون منفردا. مثل أن يدرس الباحث التربوي المدارس التعليمية الدينية في عهد السلطان عبد الحميد الثاني. أو يقارن بين آراء الإمام ابن قيم الجوزية وآراء جان جاك رسو في النفس الإنسانية.

منهج البحث الاستقرائي.

وهنا يقوم الباحث التربوي باستقراء قضية أو موضوع تربوي معين في النصوص الشرعية أو التراثية أو المعاصرة أو في الواقع الميداني، بهدف جمع كل أطرافها أو أغلبها بما يعبر عن صورة مكتملة تقريبا عن ذلك الموضوع التربوي. مثل أن يدرس الباحث موضوع النظر في الكتاب والسنة. فيتتبع كل النصوص الشرعية التي وردت بها كلمة النظر ويقوم بجمعها ودراستها دراسة تربويّة.

منهج البحث المركّب.

ويقصد به أن يتم تطبيق أكثر من منهج بحثي في دراسة واحدة. وهذه منهجية بحثية تقرّها النظريّة التربويّة الإسلامية. فهي تتصف بالثبات والمرونة معا، وتجمع بين الغَيْبي والمادّي، والفكري والعملي. فمثلا قد يجمع باحث تربوي بين المنهج الأصولي الاستنباطي والمنهج المقارن. بأن يبحث موضوع المبادئ التربويّة في كتاب العلم من صحيح البخاري ويقارنها بالمبادئ التربوي في التربية البراجماتية.

منهج البحث (الأصولي الوصفي) الخاص بالتربية الإسلامية.

يرى الباحث أن من بين مناهج البحث المركبّة التي يجب تطويرها لتناسب طبيعة البحث التربوي الإسلامي، هو ذلك المنهج البحثي المركّب من المنهج الأصولي والمنهج الوصفي الميداني. حيث يتم هنا دراسة الموضوع التربوي دراسة علمية وفقا للمنهج الأصولي بحيث يتم التأسيس له والتنظير وفقا لمعطيات التربية الإسلامية ومصادرها. ثم يتم الانتقال بعد ذلك إلى التطبيق الميداني لجانب من هذا الموضوع التربوي الذي تم التأسيس له لمعرفة مدى تأثيره في الواقع أو ما يمكن أن يحدثه.

وهنا يختلف الوضع عن البحث في المنهج الوصْفِي الصّـرْف. فهنـاك لا يتم التأسيس والتأصيل للموضوع التربوي بقدر ما يتم أحيانا ذكر جانـب مـن الأدب النظري، ولكن الوضع هنا مختلف فليس المقصود هو ذكـر جانـب مـن الأدب التربوي بقدر ما هو عملية بحث علمية متكاملة من أجل تقـديم البنـاء التربوي الأصيل المستند إلى المرجعية التربويّة الإسلامية، ثم يتم اشتقاق الجانب التطبيقي منه، وتنطبيقه في أرض الميدان.

ومثال ذلك: أن يدرس الباحث التربوي موضـوع "الذكاءالوجـداني في التربية الإسلامية: دراسة تأصيلية تطبيقيّة". فيقوم هنا في الجـزء الأول بتقـديم دراسة تأصيلية علمية متكاملة الأركان عن موضوع الذكاء الوجداني في التربيـة الإسلامية بمباحث وفصول خاصة بذلك، وبالرجوع إلى ما يمكنه من المراجـع المعنية بالموضوع قديما وحديثا. ثم ينتقل إلى الجانب التطبيقي، حيـث يبنـى أداة معينة مشتقة مما قام ببنائه حول موضوع الذكاء الوجداني، ليطبقه بعد ذلك على مجتمع دراسي معين من الطلاب أو غيرهم ويربطه ببعض المتغيرات المناسـبة في ذلك.

ويدعو الباحث كل المختصين بحقل التربية الإسلامية وخاصـة أولئـك الذين لهم باع طويل في البحث العلمي والبحث التربوي لتطوير هذا النوع مـن مناهج البحث الذي يناسب كثيرا من موضوعات التربية الإسلامية، ولا يعنـي هذا إقصاء المنهج الوصفي المجـرد، بـل يبقـى بكـل قوتـه حـاضرا في البحـث التربوي الإسلامي، هو وغيره من مناهج البحث. ولكن لعلّ في تطـوير مـنهج البحث الأصولي الوصفي خطوة إلى الأمام في تقديم ما هـو الجديـد والأنسـب لخصوصية تربيتنا الإسلامية التي تجمع بين عالم الغيب وعالم المادة.

ونحن، بحق، بحاجة إلى "**الجرأة العلمية**" و"**التفكير الـذّاتي**" للخـروج بما هو الأقوى فاعلية والأكثر انسجاما مع تربيتنا الإسلامية.

ثانيا: مسـارات الـتـطوير الـبحـثـي في الـنـظـريّة الـتـربـويّة الإسـلامـيـة:

تقوم النظريّة التربويّة الإسلامية بوظيفتها البحثية التطويريـة، وبتطبيـق مختلف مناهج البحث العلمي السابقة الذكر، وذلك بالعمـل بصـورة مسـتمرة ضمن مسارين اثنين، هما:

مسار التطوير الذّاتي.

وهنـا تقـوم النظريّـة التربويّـة الإسـلامية بـإجراء البحـوث التربويّـة مستخدمة مناهج البحث التربوي المناسبة، في سـبيل تطـوير ذاتهـا، أيّ تطـوير بُنْيَتها وفضاءاتها وهيكليتها ومعارفها. فتكون هنـاك عمليـة بحـث مسـتمرة في جميع تَكْوِيناتها الهيكلية والنبوية وبطريقة رأسية وأفقية، بما يضـمن لهـا النضـج المستمر والخبرة المتجددة والنمو المتزن.

مسار التطوير الواقعي.

وهنا، تتوجه النظريّة التربويّة الإسلامية بوظيفتهـا البحثيـة التطويريـة نحو الخارج، حيث تجري البحوث الميدانيـة في مختلـف المجـالات التربويّـة في الواقع الاجتماعي، بهدف الوقوف على وصف للواقـع وللحـال التربـوي، ثـم الانتقال إلى تشخيصه، ثم الانتقال إلى مرحلة المعالجة أو التحسين أو التجديد.

ثالثا: تكوين "هيئة خبراء النظريّة التربويّة الإسلامية".

من أجل استمرار النظريّة التربويّة الإسلامية بوظيفتها البحثية التطويرية وغيرها من الوظائف وتحسينها وتجويدها وتحديثها، ومن أجل المحافظة على كيان النظريّة التربويّة الإسلامية قائما على سوقه، ويسقي المناطق التربويّة الموزعة في جنبات المجتمع، فإن الباحث يقترح تشكيل هيئة رسمية تشرف على النظريّة التربويّة الإسلامية من كل جوانبها، ويكون اسمها: "هيئة خبراء النظريّة التربويّة الإسلامية".

وهذه الهيئة، تكون هيئة رسمية مؤسّسية تعنى بشؤون النظريّة التربويّة الإسلامية تحديدا، ويكون لها مقر وأعضاء وعمل إداري منظم. يتم من خلالها الاعتناء بعملية بناء النظريّة التربويّة لإسلامية وتطويرها الداخلي، والإشراف على تطبيقاتها التربويّة الميدانية ومتابعة مخرجاتها التربويّة، والعمل على تقديم تغذية راجعة تمكّن الهيئة ومَنْ خَلْفَها من تطوير الواقع التربوي نحو الأفضل.

السادسة: الوظيفة الحضارية.

تؤكّد مصادر النظريّة التربويّة الإسلامية وخصائصها وتَكْوِيناتها التأسيسيّة وأهدافها وعملياتها التربويّة على أن ظائف النظريّة التربويّة الإسلامية ليست محليّة وتربويّة الشأن فقط تعنى بالتعليم ومشكلاته، بل هي وظائف شمولية، تعنى بالجانب المحلي وتعنى بالجانب العالمي. ومن بين تلك الوظائف العالمية للنظريّة التربويّة الإسلامية: الوظيفة الحضارية. ويقصد بها: ما يمكن أن تقوم به النظريّة التربويّة الإسلامية من مهام ذات شأن تربوي عالمي وأَمَمِي.

ويمكن تحديد ثلاثة أوجه لتفاعل الوظيفة الحضارية للنظريّة التربويّة الإسلامية وتطبيقها، وهي:

المحافظة على هُوِيّة التربية الإسلامية.

من المهام الموكلة إلى النظريّة التربويّة الإسلامية باعتبارها نظريّة منتمية إلى الإسلام أن تعمل جاهدة بكل طاقتها في المحافظة على الهُوية الإسلامية والصّبْغة الإيمانية لتربيتها ونظامها التربوي ومناهجها التربويّة. فالهُوية تمثّل الأمة والدولة والحضارة والذّات، وأيّ محاولة لتغييبها أو طمسها هو إضعاف وإنهاء لدور النظريّة التربويّة بصفتها الإسلامية. وآليات ذلك وطرق تنفيذه عديدة، ولا بد لها من برامج وخطط واضحة في ذلك يضعها خبراء التربية والمسؤلون التربويون.

استمرارية الأداء الرسالي الهدائي.

وهذه المهمة التربويّة للنظريّة التربويّة الإسلامية تمثّل الاتجاه الإرشادي العالمي فيها. فأهداف النظريّة التربويّة الأساسية وعملياتها التربويّة الكبرى، تدعو إلى أن تقوم النظريّة التربويّة الإسلامية بوظيفة رساليّة هدائيّة، يتم من خلالها توجيه العمل التربوي الإسلامي العالمي بأنْ يستمر في دعوة الناس جميعا إلى التعرّف على الغايات السامية والقيم اللاإنسانية لرسالة الإسلام ومحتواها، وأن يبقى العاملون في الميدان التربوي العالمي على درجة عالية من الالتزام بالقيم الإسلامية، لتكون مواقف هدائية تؤثر في الآخرين، وتعبر عن الجوهر الأخلاقي للنظريّةالتربوية الإسلامية.

تقنين عملية الاستيراد التربوي.

النظريّة التربويّة الإسلامية هي نظريّة عالمية ومعاصرة تجمع بين الثوابت والمرونة، وتمتاز مصادرها بالوحي والاجتهادية العقلية معا، وهذا كله يضفي عليها ميزة تؤهلها للتفاعل الحضاري النشط، بقصد التأثير الإيجابي في الآخر،

والإفادة مما لديـة. وبحكـم هـذه الحركـة العالميـة المتاحـة أمـام العمـل التربوي، فإنّ من أبرز وظائف النظريّة التربويّة الإسلامية هي العمل على تقنين عملية الاستيراد التربوي من الآخر. ضمن الشروط والقيود والمنافع المقررة من قبل محدداتها وتحت سقف مفاهيمها التأسيسيّة، وفي ضوء مقاصد الشريعة.

ولأهمية هذه الوظيفة الحضارية التي تقوم بها النظريّة التربويّة الإسلامية وتتحدد مهمتها بتقنين وضـبط وتوجيـه عمليـة الاسـتيراد التربـوي، فـلا بـد توضيح جانب من هذا المفهوم "الاستيراد التربوي"

يقصـد "بالاسـتيراد التربـوي": اسـتجلاب النظريـات التربويّـة غـير الإسلامية، سواء أكانت نظريات تربويّة وضعية، أم دينية "محرفة"، كبديل كـليّ أو جزئي للنظريّة التربويّـة الإسـلامية، وتطبيـق أفكارهـا ومناهجهـا التربويّـة وعملياتها التعليمية في بيئة المجتمعات الإسلامية.

والمستقرئ "لكثـير مـن الخـبرات التربويّـة السـائدة في الـوطن العـربي يستطيع أن يلمس مدّة ما وقعت فيه تربيتنا من تردد بـين الأصـالة والاقتبـاس، فهي تأخذ القليل من التربية الإسلامية (وقد لا تأخـذ ذلـك القليـل)، وتأخـذ الكثير من أساليب ونظريات التربيـة الغربيـة دون أن تعـي أنهـا بـذلك تقـع في تناقض مع جوهر العقيدة الإسلامية، ومنهج الإسلام في تربية الإنسان"[1]. وأنّه لمن المستغرب "أن يبذل العالم الإسـلامي- والمختصـون والجامعـات- جهـوداً كبيرة لنقل هذه المناهج (التربويّة) إلى لغاتـه ومجتمعاتـه مـع بُعـدها عـن بيئتنـا وعقيدتنا، وتقاليدنا، ومكوناتنا الثقافية والاجتماعية، ويرى ذلك سهلاً، ثمّ لا

(١) المَرْزوقي، آمال ، تصور مقترح لكيفية بناء نظرية تربوية إسلامية، ص٢١٩.

يقبل أن يبذل مثل هذا الجهد لرسم المناهج التربويّة التي تنبع من عقيدتنا وتلائم حياتنا، وتحقق أهدافنا"[1].

ولذلك، فإن استيراد النظريات التربويّة الوضعية جملة وتفصيلاً، وتقديمها مشروعا تربويا، وتصدّرها زمام المنظومة التعليمية في المجتمعات الإسلامية، أمر تتأبّاه النظريّة المؤسسة على عقيدة الإسلام، ويتعارض ذلك مع ذاتية النظريّة التربويّة الإسلامية وأصالتها، المعبّرة عن شخصية الأمة الإسلامية الإيمانية، وهويتها الإيمانية، وهويتها الحضارية، وثقافتها الحياتية، ودخول تلك البدائل التربويّة يعني استقطاب هويات وضعية جديدة، وفلسفات وجودية مغايرة، تصاحب هذه البدائل وتمتزج بها، بل وتشكل رحمها الأوسع. ذلك أنه ما "من نظريّةتربويّة أو اجتماعية أو اقتصادية أو سياسية إلا وانبعثت من عقيدة (أيدلوجيا أو فلسفة معينة)، تحدد نظرها في الكون والحياة والإنسان، وتتشعب عنها جميع أنظمة الحياة فيما بعد"[2]. وحيث "إن عقائد المجتمعات الشرقية الماركسية والغربية(العلمانية) فاسدة، فإنه لا يجوز لأي مجتمع إسلامي استيراد تلك النظريات التربويّة بذات الطريقة التي نسْتورد بها البضائع الاستهلاكية"[3].

وقد "اتفق أعظم علماء التربية في العهد الحاضر على أن عملية التربية في أمة وبلاد، ليست بضاعة تصدّر إلى الخارج، أو تسْتورد إلى الداخل، كالمصنوعات أو المواد الخام، أو الحاجيات والمخترعات التي لا تختص ببلد دون بلدٍ، إنما هو لباس يفصل على قامة هذه الشعوب، وملامحها القومية، وتقاليدها

---

(١) بريغش، محمد حسن، نحو منهج تربوي أصيل، مؤسسة الرسالة، بيروت،ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م، ص٤٤ .

(٢) الغضبان، منير محمد، من معين التربية الإسلامية، الدار الصولتية للتربية، الرياض، ط١، ٢٠٠٢م، ص٦ .

(٣) عبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي (الجزء الأول)، ص١٠٣.

الموروثة، وآدابها المفضلة، وأهدافها التي تعيش لها، وتموت في سبيلها"[1].فلباس التربية، يخص الإنسان، يخصّ عقله وقلبه وروحه، ويخص وجدانه وسلوكه، ويخص عبادته وخلافته[2]، وهذا ما يفسر تعدد النظريات التربويّة واختلافات الفكر التربوي وتطبيقاته[3]. فهي مُتمحورة حول الإنسان، "والتصوّر عن الإنسان في وضعه الأمثل- فرداً أو مجتمعاً- لا يمكن فصله عن التصور عن الكون والوجود والحياة(والإله). (و) التصور عن هذه القضايا الكلية الكبرى يشكل جزءا من الأصول العقدية التي بني عليها المنهج، وتتحدد على أصلها مع بقية الأصول الأخرى أهدافه ووسائله ومحتواه؛ وعلى هذا الاعتبار فإنه لا يمكن أن يتصور منهج تربوي لأمة من الأمم دون أن يكون مبنياً على معتقداتها وتصوراتها عن الوجود والكون والإنسان والحياة، ومن ثم فإنه لا يمكن أيضاً أن يتصور إمكان استعارة أمة من الأمم مناهج تعليمية من أمة أخرى، أو أن تبني أمة من الأمم مناهجها أو تطورها وفق مواصفات تحددها أمة أخرى"[4].

ولذلك، فإن الدعوات القوية "للسير في ركب الفكر الغربي تتعارض حتى مع آراء المُربّين الغربيين أنفسهم[5]، فالمعروف أن التربية عملية لا تنفصم عن التراث الثقافي لمجتمع معين. ولو أخذنا الحوافز التشجيعية المادّية، لوجدنا

---

(١) الندوي، أبو الحسن، أبحاث التعليم والتربية الإسلامية، ص١٠٣،وينظر: أبو العينين،علي خليل، أصول الفكر التربوي الحديث بين الاتجاه الإسلامي والاتجاه التغريبي، دار الفكر العربي، القاهرة (د ط)، ص٤١٨.

(٢) بريغش، محمد، نحو منهج تربوي أصيل، ص٤٥.

(٣) محمد، الحاج، أصول التربية، ص١٩، وينظر: علي، سعيد، فقه التربية، ص١٧٠، ومدني، عباسي، مشكلات تربوية في البلاد الإسلامية، ص٢٠-٢١ .

(٤)الشدوخي، سعد، حاجتنا إلى مناهج أسلامية، البيان، المنتدى الإسلامي، لندن، العدد ١٧٣، ٢٠٠٢م، ص٢٥.

(٥)"ففي الوقت الحاضر نجد أن الدوائر التربوية في أمريكا وأروبا تراجع تراث كلٍّ من ديوي وسكنر وفرويد، مراجعة جذري وشجاعة، ولكن المؤسسات التربوية في الأقطار العربية والإسلامية ما زالت على الترجمات التي نقلت عن هذا التراث قبل خمسين عاما أو أكثر". الميمان، بدرية، نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها، ص١٠٢ .

أن وقْعها على نفسية المعلم تتفاوت من مجتمع لآخر، ذلـك أن أثرهـا في مجتمع مادي أشد وأقوى من أثرهـا في مجتمـع يـؤمن أفـراده بالمثوبـة مـن رب العالمين"[1].فالعمليـة التربويّـة شـديدة الصـلة بالمعتقـدات، فـالمربي المسـلم لا يسلم–مثلا– بصحّة النتائج المتصلة بالسـلوك الإنسـاني، والتـي يجـري عليهـا التجريب في بيئة[2] تتبنىّ قيماً مختلفة[3]. فتربية كل أمة إذن منبثقة من عقيـدتها، ولذلك كانت خسارة الأمة المسلمة كبـيرة بتِبنيهـا التربيـة الغربيـة وتطبيقهـا في صنعة التربية والتعليم.

ورغم بعد الشقّة بين التربيـة الإسـلامية، بـذاتيتها الكونيـة وتطبيقاتهـا الحياتية الإيمانية والتربيات الغربية الوضعية العلمانية–المتقاربة فيما بينهـا– إلا أن هذا البعد، وهذه المسافة بين الذّاتيـة الإيمانيـة والوضـعية لم تحـل دون دعـوات الأخذ بالتربية الغربية وتطبيقها على المجتمع المسلم، في حـين أن التقـارب بـين التربية الغربية، لم يكن كافياً في أن يتقبل مجتمع غربي معـين مـا عنـد نظـيره مـن طرْح تربوي. فقد بلغ الوعي والحذر في تميز التربية بالنسْبة للأمة، "أن أمريكـا ندمت كثيراً يوم أن أخذت بنظام التربيـة الإنجليـزي مـع أن الأصـل القـومي واحد، والأصل العقائدي كذلك، كما قال الأستاذ الأمريكي كونانـت في كتابـة التربية والحرية: إن عملية التربية ليست تعاطيا وبيعا وشراء، وليست بضاعة

---

(١) عبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الأول)، ص٤٩، وينظر: بخش، زينب، دراسة ناقدة لمفهوم التربية العربية من وجهة نظر إسلامية، ص٦٧-٦٩.

(٢) إضافة لفارق المعتقدات، فهناك " فروق جماعية،أو قومية، وذلك ما يميز به شعب أو مجتمع عن آخر، فللعرب نفسيتهم العامة التي تميزهم عن نفسية غيرهم". رضا، صالح أحمد، الهدى النبوي في تقدير الفروق الفردية وحسن رعايتها وتوجيهها، شؤون اجتماعي، الشارقة، العدد٧٨، ١٤٢٢هـ-٢٠٠٢م، ص١٠٠.

(٣) عبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الأول)، ص٤٩

تصدر إلى الخارج أو تسْتورد إلى الـداخل. إننـا في فـترات مـن التـاريخ خسرنا أكثر مما ربحنا باستيراد نظريّة التعليم الإنجليزية والأوروبيـة إلى بلادنـا الأمريكية"[1].

وما يمكن قولـه، إن"كـل[2]شيء يمكـن أن يسـتورد، لأي مجتمـع مـن المجتمعات أو أمة من الأمم، بشكل أو بآخر إلا التربية (ومـا يماثلهـا): فلسـفة وسياسة وأهدافاً ومنهجاً؛ لأنها يجب أن تخاط وتفصّل على قدر مقاسات وأبعاد وطبيعة المجتمع الذي يراد كسوته بهذه الحلة التربويّـة، بعيـداً عـن الاستنسـاخ والتقليد والمحاكاة التي ستلبسها ثوباً لا يصـلحه التهـذيب ولا الرتـق. ومتـى عمل التربوي-أو التربية-بمعزل عن واقع أمته، وعقيدتها وفلسفتها وأهدافها، فإن المُخْرج لن يكـون أكثـر مـن خـديج مسـخ"[3]. وعـدم "بـراءة أي مـنهج وارتباطه الأيديولوجي يعنيان أننا حين ننقل منهجاً معيناً الى واقع مغاير للواقع الذي نما فيه، فإننا نتجاهل كل الخلفيات الثقافية والاجتماعية التـي تحكمـت في وجوده، وهذا سيقودنا الى أخطاء فادحة في أي حكـم نحـاول أن نطلقـه عـلى واقعنا" [4]، ومنه التربوي.

وخلاصة الموقف، أن هوية النظريّـة التربويّـة الإسـلامية ومحـدداتها، لا تقبل أي طرح تربوي: فلسفةً أو سياسـة تعليميـة أو منهاجـاً تربويـاً، أو نظامـاً تعليماً، يتعارض مع أصالتها الإيمانية، ومفاهيمها الوجودية، ومرجعيتها الدينية.

---

(١)الغضبان، منير، من معين التربية الإسلامية، ص٨-٩، وينظر: الخليلي، أحمد، تطوير مناهج التعليم، منار الإسلام، وزارة الأوقاف، الأمارات العربية، العدد٣٦٤، ١٤٢٥هـ-٢٠٠٥م.

(٢) الأدق عدم التعميم هكذا. والصواب أن يقول: إن بعض الأشياء أو كثيرا من الأشياء...

(٣) العاني، نزار، التربية العربية في غياب إطارها المرجعي، ص٢١٤، وينظر: حسين، محمد محمد، حصوننا مهدّدة من داخلها، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٧، ١٤٠٢هـ-١٩٨٢م، ص٣٩

(٤) زيناتي، جورج، نقل المنهجيات الغربية والواقع العربي، الفكر العربي المعاصر، العددان ٨-٩، ١٩٨١م، ص١٣٠.

ولا يعني ذلك بحال تحييد كل التجارب البشرية، ورفض جميع الخبرات الإنسانية، وعدم التعاطي مع الوسائل التكنولوجية وغيرها، بل يتم الإفادة من كل ذلك، والتعامل معها، ولكن وفقاً للضوابط الشرعية التي يقررها أهل العلم، وانسجاماً مع أصول النظريّة التربويّة الإسلامية وتطبيقاتها التربويّة، وحاجاتها التعليمية التي يقررها أهل الفن والخبرة والاختصاص.

الحمد لله الذي بنعمته تتم الصالحات.

فرغت من تأليف هذا الكتاب بعد عون مشهود من ربي سبحانه،

وفتوح مسطور منه جلّ ثناؤه.

اللهم تقبله، واكتب له القبول، وانفع به الأمة إلى يوم القيامة.

اللهم اكتب الأجر لمن كتبه، ولمن يقرأه، ولمن يعلمه، ولمن ينشره.

ربّي الغني الكريم:

عبدك الفقير إليك عدنان.

قائمة المراجع

الإبراهيم، محمد عقلة، حوافز العمل بيْن الإسلام والنظريات الوضعية، عـمان، مكتبة الرسالة الحديثة، ط١، ١٩٨٨م.

ابن أبي العز الحنفي، شرح العقيدة الطحاوية، تحقيق: جماعة من العلماء، بيروت، المكتب الإسلامي، ط٨، ١٩٨٤م

ابن الجوزي، عبد الرحمن، سيرة ومناقب عمر بن عبد العزيز، (د.ط) .

ابن تيميّة، أحمد عبد الحليم، العبودية، دار البشير، عمان،١٩٩٢م،(د.ط) .

ابن حبان، صحيح ابن حبان، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط١، ١٩٨٨م.

ابن حجر العسقلاني، أحمد بن علي، فتح الباري بشرح صحيح البخاري، تحقيق: ابن باز، دار الفكر، بيروت، ط ١، ١٩٩٣م.

ابـن حنبـل، أحمـد، المسـند، شرح: أحمـد شـاكر، دار الحـديث، القـاهرة، ط١، ١٩٩٥م .

ابن رجب، عبد الرحمن، جامع العلوم والحكم، دار الفكر، بيروت، ١٤٠٩هـ-١٩٨٨م (د.ط).

ابن عاشور ، محمد الطاهر ، التحرير والتنوير، دار سحنون، تونس(د.ط).

ابن عبد الحكم، عبد الله، سيرة عمر بن عبد العزيز على ما رواه الإمام مالك بن أنس وأصحابه،تحقيق:أحمد عبيد، عالم الكتب، بيروت، ١٩٨٤م.

ابن عثيمين، محمد بن صالح، مكارم الأخلاق(د.ط).

ابـن عثيمـين، محمـد، شرح ريـاض الصـالحين، دار السـلام، القـاهرة، ط١، ٢٠٠٢م.

ابن عطية، عبد الحق بـن غالـب، المحـرر الـوجيز، المجلـس الأعـلى للشـؤون الإسلامية، القاهرة (د ط).

ابن فارس، أحمد بن زكريا، معجم المقاييس في اللغة، دار الفكر، بـيروت، ط٢، ١٩٩٨م.

ابن قيم الجوزية، محمد بن أبي بكر، مدارج السالكين، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٢ ،٢٠٠١م.

ابن قيم الجوزية، محمد، أسماء الله الحسنى، جمع وتحقيق: عمار الباروزي، المكتبة التوفيقية، القاهرة (د ط).

ابن كثير، السيرة النبوية، دار المعرفة للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، تحقيق: مصطفى عبد الواحد، ١٩٧١ م.

ابن كثير، إسماعيل بن عمر، تفسير القرآن العظيم، دار الخير، بـيروت، طـ١ ،١٩٩٠م.

ابن ماجه، السنن، جمعية المكنز الإسلامي (دط) .

ابن مسكويه، أحمد بن محمد، تهذيب الأخلاق، دار الكتب العلمية، بـيروت، ط١، ١٩٨٥م.

ابن منظور، محمد بن مكرم، لسان العرب، دار الكتب العلمية، بـيروت، ط١، ٢٠٠٥م.

أبو السعود، محمد بن محمد، إرشاد العقل السليم إلى مزايا الكتاب الكـريم، دار إحياء التراث العربي، بيروت(د ط).

أبو العينين،علي خليل، أصول الفكر التربوي الحديث بـين الاتجـاه الإسـلامي والاتجاه التغريبي، دار الفكر العربي، القاهرة (د ط).

أبو حطب، فؤاد، وآمال صادق، علم النفس التربوي، مكتبة الإنجلو المصرـية، ط٢، ١٩٨٠م.

أبو داود، سليمان بن الأشعث، السّنن، تحقيق: محمد محي الـدين، دار الفكـر (د ط).

أبو حيان الأندلسي، البحر المحيط في التفسير،ار الفكر، بيروت، ١٤٢٠هـ.
أبو دياك، أنور إبراهيم، الأساليب المفرّدة في تعليم وتعلـم العقيـدة الإسـلامية المستخلصة من الكتاب والسنة وأثرهـا في التحصـيل الـدراسي عـلى طلبة الصف الأول الثانوي، رسالة ماجْستير، كلية الشريعة، جامعـة اليرموك، إربد، ١٤١٥هـ-١٩٩٥م.
أبو عابد، محمود، أثر الدافعية على إنتاج العمل في ضوء التصور الإسلامي مـن خلال القرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة والفكر الإداري الحديث، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، إربد، ١٩٨٣م.
أبو عرقوب، إبراهيم، الاتصـال الإنسـاني ودوره في التفاعـل الاجتماعـي، دار مجدلاوي، عمان، ط٢، ٢٠٠٥م.
أبو غريبة، إيمان، الإبداع التربوي، دار البداية، عمان، ط١، ٢٠٠٨م
أبو يعْلى، أحمد بن علي، المسند، دار المأمون للتراث، دمشق، ط١، ٢٠٠٢م.
أحمد، محمد شمس الحق، الدعوة إلى الله: مشكلات الحـاضر وآفـاق المسـتقبل، كلية الدعوة الإسلامية، طرابلس، ط١، ٢٠٠٢م.
الأسمر، أحمد رجب، مكارم الأخلاق في الإسـلام، دار الفرقـان، عـمان، ط١، ٢٠٠٨م.
الأشقر، عمر سليمان، نحو ثقافة إسـلامية أصـيلة، دار النفـائس، عـمان، ط٤، ١٩٩٤م.
الأسمر، أحمد، النبيّ المربّي، دار الفرقان، عمان، ط١ ، ٢٠٠١م
الأسمر، أحمد رجـب، فلسـفة التربيـة في الإسـلام، دار الفرقـان، عـمان، ط١، ١٩٩٧م.

الأشقر، عمر، العقيدة في الله، مكتبة الفلاح، الكويت، ط، ١٩٨٤م.
أشوك. ك. هوتا، الإبداع، ترجمة: خير سليمان شواهين، عالم الكتب الحديث، إربد، ط١، ٢٠١١م.
أكحيم، محمد، حسن الخلق، مجلة البيان، العدد ٢٧٥.
الألباني، محمد ناصر الدين، صحيح وضعيف الجامع الصغير وزيادته، مركز نور الإسلام لأبحاث القرآن والسنة، الاسكندرية، (د ط).
الألباني، محمد ناصر الدين، سلسة الأحاديث الصحيحة، مكتبة المعارف، الرياض ، ١٩٩٥م(د ط).
الآلوسي، روح المعاني، دار إحياء التراث العربي، بيروت، (د.ط).
أمحزنون، محمد، منهج النبي ە في الدعوة من خلال السيرة الصحيحة، دار السلام، القاهرة، ط٢، ٢٠٠٣م.
الأنصاري، فريد، التوحيد والوساطة في التربية الدعوية (الجزء الأول)، كتاب الأمة، وزارة الأوقاف، قطر، العدد٤٧، ١٤١٦هـ-١٩٩٦م.
باجابر، فاطمة بنت سالم، أبعاد النظريّة التربويّة الإسلامية في السنة النبوية، مكتبة إحياء التراث الإسلامي، ط٢، ٢٠١٢م.
البخاري، محمد بن إسماعيل، الأدب المفرد، دار البشائر، بيروت، ط٣، ١٩٨٩م.
الحاكم، محمد بن عبد الله، المستدْرك على الصحيحين، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٩٠م.
البخاري، محمد بن إسماعيل، الجامع الصحيح، تحقيق: مصطفى البغا، دار ابن كثير، بيروت، ط٣، ١٩٨٧م.

بخش ، زينب محمد ، دراسة ناقدة لمفهوم التربية العربية من وجهة نظر إسلامية ، رسالة ماجستير ، كلية التربية ، قسم الدراسات الإسلامية والمقارنة ، جامعة أم القرى ، مكة المكرمة ، ١٤٢٠هـ- ٢٠٠٠م .

بـريغش، محمـد حسـن، التربيـة ومسـتقبل الأمـة، مؤسسـة الرسـالة، بـيروت، ط١، ٢٠٠٤م.

بريغش، محمد حسن، نحو منهج تربوي أصيل، مؤسسة الرسالة، بيروت،ط١، ٢٠٠٣م.

البغوي، الحسن بن مسعود، معالم التنزيل، دار طيبة، ط٤، ١٩٩٧م.

البنا، فؤاد، التفكير الموضوعي في الإسلام، ص٤٥-٤٧.

بيلي، برسيفال، نقد نظريّة التحليل النفسي، ترجمة: محمد هلال، (د ط).

ت. مور، النظريّة التربويّة، ترجمة: محمد الصادق، وعبـد المجيـد شـحة، مكتبـة النهضة المصرية، ط١، ١٩٨٦م.

الترمذي، محمد بن عيسى، الجامع الصحيح (السنن)، تحقيق:أحمـد شـاكر، دار إحياء التراث العربي، بيروت(د ط).

التل، شـادية، علـم الـنفس التربـوي في الإسـلام، دار النفـائس، عـمان، ط١، ٢٠٠٥م

التميمي، محمد بن خليفة، الصفات الإلهية: تعريفهـا وأقسـامها، مجلـة الجامعـة الإسلامية، الجامعة الإسلامية، المدينة المنـورة، العـدد١٢، السـنة٣٣، ١٤٢١هـ-٢٠٠١م .

توفيق، محمد عز الدين، التأصيل الإسلامي للدراسـات النفسـية، دار السـلام، القاهرة، ط١، ١٩٩٨م.

التوم، بشير حاج، مكانة فلسفة التربية في النظريّة التربويّة الإسلامية، بحوث مؤتمر نحو بناء نظريّةتربويّة إسلامية معاصرة. تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ١٩٩٠م. الجزء الثاني

التويجري، محمد، التوحيد وأثره على العبيد، دار أصداء المجتمع،القصيم، ط١، ٢٠١١م.

جان، محمد صالح، أسس المناهج وعناصرها وتنظيماتها من منظور إسلامي، ط١، (٢٠٠٦).

الجديبي، رأفت، رعاية الموهوبين في ظل منهج التربية الإسلامية، رسالة ماجستير مطبوعة، جامعة أم القرى، ط١، ١٤٢٥هـ.

جرادات، خولة أحمد، المؤلفات المعاصرة في التربية الإسلامية: دراسة نقدية. رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، ١٩٩٦م.

الجلي، أحمد، العقيدة الإسلامية أركانها وأثارها على الفرد والمجتمع، العين، دار الكتاب الجامعي، ط١، ٢٠١٠م.

الجندي، أنور، الشباب المسلم: قضاياه ومشكلاته، القاهرة، دار الصحوة، ط١، ١٩٩٤م.

جورج.ف. نيلو، مقدمة إلى فلسفة التربية، ترجمة: نظمي لوقا، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة.

الجويبر، عبد الرحمن، الإدارة في الإسلام: إدارة الجودة الشاملة (قراءة في كتاب)، الإداري، العدد ١٠٢، ٢٠٠٥م.

الحازمي، عبد الرحمن بن سعيد، الهداية في القرآن الكريم ومضامينها التربويّة، ص١٢-١٣.

حبنكة، الأخلاق الإسلامية، (د ط).

حبنكة ، عبد الرحمن ، العقيدة الإسلامية وأصولها ، دار القلم ، دمشق ، ط ١١ ، ١٤٢٢هـ- ٢٠٠٢م

حربي، خالد، علوم حضارة الإسلام ودورها في الحضارة الإنسانية، كتاب الأمة، قطر، وزارة الأوقاف، العدد ١٠٤، ٢٠٠٤م.

الحريري، رافدة، تربية الإبداع، دار الفكر، عمان، ط١، ٢٠١٠م.

حسان، محمد، الإحسان، المنصورة، مكتبة فياض، ط١، ٢٠١٠م.

حسين، محمد محمد، حصوننا مهدّدة من داخلها، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٧، ١٩٨٢م.

الحفني، عبد المنعم، موسوعة الفلسفة والفلاسفة، مكتبة مدبولي، ط٢، ١٩٩٩م.

الحليبي، أحمد بن عبد العزيز، المسؤولية الخلقية والجزاء عليها (دراسة مقارنة)، مكتبة الرشد، الرياض، ط١، ١٩٦٦م.

حقي، إسماعيل، روح البيان، دار الفكر، بيروت.

الحمد، منى عبد القادر، العلاقة بين القيم والدافعية وأثرها في السلوك الإنساني: دراسة تربويّة قرآنية، أطروحة دكتوراه، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، إربد، ٢٠١٥م

الخطيب، جمال، تعديل السلوك الإنساني، مكتبة الفلاح، الكويت ط١ ، ٢٠٠٣م.

الخطيب، سليمان، أسس مفهوم الحضارة في الإسلام، الزهراء للإعلام العربي، ط١، ١٩٨٦م.

خليل، إبراهيم، ظاهرة الانفصام بين العقيدة والسلوك، دار السلام، القاهرة، ط١، ٢٠١٠م.

خليل، عماد الدين، الانبثاق العقيدي، المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر، والمعهد العالمي للفكر الإسلامي، العدد ٥٨، ١٤١١هـ-١٩٩١م .
خليل، عماد الدين، مدخل إلى الحضارة الإسلامية، المركز الثقافي العربي، المغرب، ط١، ٢٠٠٥م.
الخليلي، أحمد، تطوير مناهج التعليم، منار الإسلام، وزارة الأوقاف، الأمارات العربية، العدد٣٦٤، ٢٠٠٥م.
الخن، مصطفى، ومستو سعيد، محيي الدين ديب، العقيدة الإسلامية، دار ابن كثير، دمشق، ط ٤، ٢٠٠٣م.
خوجلي، هشام عثمان، نظريات النمو الإنساني: دراسة نقدية من منظور إسلامي، الدار السعودية، جدّه، ط١، ٢٠٠١م.
خياط، محمد جميل، النظريّة التربويّة في الإسلام. دراسة تحليلية. مكة المكرمة، ط٢، ٢٠٠٣م.
دراز، محمد عبد الله، دستور الأخلاق في القرآن، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٧، ١٩٨٧م
الدويك، يوسف، المنهج التربوي الأمثل، التربية، قطر، العدد ١٣٠، ١٩٩١م.
الرازي، مفاتيح الغيب، دار إحياء التراث العربي، بيروت، ط٢، ١٤٢٠هـ.
الراغب الأصفهاني، مفردات ألفاظ القرآن، تحقيق :صفوان عدنان، دار القلم، دمشق، ط٢، ٢٠٠٢م.
رحومة، أحمد، منهج القرآن في الدعوة إلى عقيدة التوحيد.
الرزي، حميد، مفهوم العمل وأثره في التربية الإسلامية، أطروحة دكتوراة مطبوعة، منشورات دائرة الثقافة والإعلام، الشارقة، ط١، ١٩٩٨م
الرشدان، لبنى، التفكير الناقد في التربية الإسلامية، أطروحة دكتوراه، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، الأردن، ٢٠٠٩م.

رضا، صالح أحمد، الهدى النبوي في تقـدير الفـروق الفرديـة وحسـن رعايتهـا وتوجيهها، شؤون اجتماعي، الشارقة، العدد٧٨، ٢٠٠٢م.
رضا، محمد رشيد، تفسير المنار، دار المعرفة، بيروت، ط٢.
رمزي، عبد القادر هاشم، النظريّة الإسلامية في فلسفة الدراسـات الاجتماعيـة والتربويّة، دار الثقافة، الدوحة، ١٩٨٤م.
الزغول، عماد، نظريات التعلّم، دار الشروق، عمّان، ط١، ٢٠٠٣م.
الزمخشري، محمود بـن عمـر، الكشـاف، دار الكتـب العلميـة، بـيروت، ط١، ١٩٩٥م.
زمزمي، يحيى بن محمد، المنهج الأخلاقي وحقوق الإنسان في القـرآن الكـريم، ١٤٢٤هـ.
الزيد، عبدالرحمن بن عبدالله، الإنسان في القرآن الكريم، مجلة جامعة أم القرى، العدد١٣، ١٩٩٦م.
زيناتي، جورج، نقل المنهجيات الغربية والواقع العربي، الفكر العـربي المعـاصر، العددان ٨-٩، ١٩٨١م.
سالم، عطية، شرح بلوغ المرام (د ط).
سبتان، محمد، آثار تعليم القرآن الكريم على الفرد والمجتمع.
السرخي، إبراهيم محمد، السلوك وبناء الشخصية بين النظريـات الغربيـة وبـين المنظور الإسلامي، ط١، ٢٠٠٢م.
السعدي، عبد الرحمن بن ناصر، تيسير الكريم الرحمن، دار السـلام، الريـاض، ط٢، ٢٠٠٢م.
السّفاريني، محمد بن أحمد، لوائح الأنوار السَّنية ولواقح الأفكار السنية، تحقيق: عبد الله البصيري، مكتبة الرشد، الرياض، ط١، ١٩٩٤م.

سليمان، حسين حسن، السلوك الإنساني والبيئة الاجتماعية، المؤسسة الجامعية للدراسات، بيروت، ط١، ١٤٢٥هـ- ٢٠٠٥م.
السندي، حاشية السندي على سنن ابن ماجة، دار الجيل، بيروت، (دط).
الندوي، أبو الحسن علي، أبحاث حول التعليم والترْبية الإسلامية، إعداد: سيد الغوري، دار ابن كثير، دمشق، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م .
السيد، عبد الحليم، وآخرون، الأسس النفسية لتنمية الشخصية الإيجابية للمسلم المعاصر، القاهرة، ايتراك للطباعة والنشر، ط١، ٢٠٠٩م.
السيد، عزمي طه، الفلسفة: مدخل حديث، دار المناهج، عمان، ط١، ٢٠٠٣م.
الشاطبي ، إبراهيم بن موسى، الموافقات في أصول الشريعة ، دار الكتب العلمية، بيروت (د.ط).
الشدوخي، سعد، حاجتنا إلى مناهج أسلامية، البيان، المنتدى الإسلامي، لندن، العدد ١٧٣، ٢٠٠٢م.
الشريدة، محمد حافظ، التربية الإسلامية ودوْرها في النهوض بالأمة، مجلة كلية التربية، كلية التربية الحكومية، غزَّة، العدد١، ١٤١٨هـ-١٩٩٨م .
الشريفين، عماد، تعديل السلوك الإنساني في التربية الإسلامية، رسالة ماجستير، جامعة اليرموك، اربد، ٢٠٠٢م.
الشنقيطي، محمد، شرح الترمذي (د ط).
الشوكاني، محمد بن علي، فتح القدير (د ط).
الشيباني، عمر التومي، علم النفس التربوي، جامعة الفاتح، ط١، (٢٠٠١).
الشيباني، عمر التومي، فلسفة التربية الإسلامية، الدار العربية للكتاب (د ط).
صالح، قاسم حسين، نظريات معاصرة في علم النفس، مكتبة الجيل الجديد، صنعاء، ط١، ١٤١٩ه-١٩٩٨م.

الصعب، محمد بن عبيد، قيم العمل وعلاقتها بالتوافق المهني لدى عينة من المرشدين بتعليم الليث والقنفذة، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة أم قرى، مكة المكرمة، ١٤٣٠هـ.

الصلابي، علي محمد، الوسطية في القرآن الكريم، دار النفائس، عمان، ط١، ١٤١٩هـ-١٩٩٩م.

ضميرية، عثمان جمعة، وسيطة الإسلام والأمة المسلمة، مجلة البيان، لندن، العدد ١٦٧، ٢٠٠١م.

ضميرية، عثمان جمعة، مدخل لدراسة العقيدة الإسلامية، جدة، مكتبة السوادي، ط٢، ١٩٩٦م

الضيافلة، عماد محمد، سلوك المنتج في الاقتصاد إسلامي، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، الأردن، ١٩٩٨م.

الطبراني، سليمان بن أحمد، المعجم الأوسط، دار الحرمين، القاهرة، ١٤١٥هـ.

الطبراني، سليمان بن أحمد، المعجم الكبير (د ط).

الطبري، محمد بن جرير، جامع البيان في تأويل القرآن، دار الكتب العلمية، بيروت، ط١، ١٩٩٢م.

الطحاوي،أبو جعفر أحمد، مشكل الآثار، مؤسسة الرسالة، (د ط).

طوالبه، محمد عبد الرحمن، الوسائل التعليمية في الفكر التربوي الإسلامي، مجلة جامعة الملك عبد العزيز: العلوم التربويّة، المجلد١٣، ٢٠٠٠م.

الطويل، هاني عبد الرحمن، أبدال في إدارة النظم التربويّة وقيادتها " الإدارة بالإيمان "، الجامعة الأردنية، عمادة البحث العلمي، ط١، ٢٠٠٦م.

عادل، محمد، الدعاة وصناعة الإبداع، مجلة البيان، العدد٢٤٤، ١٤٢٨هـ.
عارف، نَصر محمد، مَفْهوم النظام المعرفي والمفاهيم المتعلقة به، كتاب نحو نظام معرفي إسلامي: حلقة دراسية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ٢٠٠٠م.
العاني، نزار، التربية العربية في غياب إطارها المرجعي، مجلة العلوم التربويّة والنفسية، جامعة البحرين، المجلد٢، العدد١، ٢٠٠١م.
العاني، وجيهه ثابت، الفكر التربوي المقارن، دار عمار، عمان، ط١، ٢٠٠٣م.
العباد، محسن، شرح سنن أبي داود (د ط).
عبد الباقي، محمد فؤاد، المعجم المفهرس لألفاظ القرآن الكريم، دار الحديث، القاهرة، ٢٠٠١م
عبد الحليم، أحمد المهدي، منهجية التعامل مع الفكر التربوي الغربي المعاصر، المسلم المعاصر، مؤسسة المسلم المعاصر، بيروت، العدد٩٨، ١٤٢١هـ-٢٠٠٠م .
عبد الرحمن، عبد الراضي إبراهيم، دراسات في فلسفة التربية المعاصرة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤٢٣هـ-٢٠٠٢م .
عبد الرحمن، عبد الله الزبير، من مرتكزات الخطاب الدعوي في التبليغ والتطبيق، كتاب الأمة، وزارة الأوقاف القطرية، العدد٥٦، عام ١٤١٧هـ.
عبد العال، السيد محمد، السلوك الإنساني في الإسلام، دار المسيرة، عمان، ط١، ٢٠٠٧م.
عبد الله، عبد الرحمن صالح، المنهاج الدراسي: رؤية إسلامية، دار الياقوت، عمّان، ط٢، ٢٠٠٠م.

عبد الله، عبد الرحمن، دراسات في الفكر التربوي الإسلامي(الجزء الأول)، دار البشير، عمان، ط١٤٠٨،١هـ -١٩٨٨م .

عبدالله، عبدالرحمن صالح، النظريّة العامة للتربية: رؤية إسلامية، بحوث مؤتمر نحو بناء نظريّةتربويّة إسلامية معاصرة. تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ١٩٩٠م. الجزء الثاني

عبيدات، زهاء الدين، القيادة والإدارة التربويّة في الإسلام، دار البيارق، بيروت، ط١، ٢٠٠١م.

العثمان، أحمد محمد، نظريّة الإنتاج في الاقتصاد الإسلامي، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، الأردن، ١٤١٩م.

العجلان، مي محمد، أسلوب الحركات والإشارات الجسمية في السنة النبوية وتطبيقاتها التبوية المعاصرة، رسالة ماجستير، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ١٤٣٥هـ.

العجمي، محمد حسين، الاتجاهات الحديثة في القيادة الإدارية، دار المسيرة، عمان، ط١، ١٤٢٨هـ – ٢٠٠٨م.

عطا، إبراهيم محمد، المرجع في الترْبية الإسلامية، مركز الكتاب للنشر، القاهرة، ط١ ، ٢٠٠٥م.

العطاس، عبد الله بن محمد، مفهوم السلوك الخلقي من وجهتي نظر الإمام أبي حامد الغزالي وبعض الاتجاهات النفسية الغربية الحديثة، جامعة أم القرى، ١٤٢٥هـ.

عفيفي، محمد عبد الله، النظريّة الخلقية عند ابن تيمية، مركز الملك فيصل للبحوث والدراسات الإسلامية، الرياض، ط١، ١٩٨٨م.

العمر، ناصر بن سليمان، الوسيطة في ضوء القرآن، (د.ط).
علوان، عبدالله، مدرسة الدعاة (الجزء الأول)، دار السلام، القاهرة،ط٣، ٢٠٠٥م.
علي، سعيد إسماعيل، فقه التربية، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٤٢٤هـ-٢٠٠٣م.
علي، علي أحمد، أساسيات سلوك الإنسان، مكتبة عين شمس، القاهرة(د.ط).
العلي، محمد تيْسير، الصلة بالله تعالى وأثرها في تربية النفس، دار البشير، عمان، ط١ ، ١٩٩٧م.
عمارة، محمد، معالم المنهج الإسلامي، دار الشروق، القاهرة، ط٢، ١٩٩١م .
العمرو، عبدالله بن محمد، الأخلاق بين المدرستين السلفية والفلسفية، جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية، ٢٠٠٦م.
العمري، أكرم ضياء، التراث والمعاصرة، كتاب الأمة، وزارة الأوقاف القطرية، العدد١٠، ١٤٠٥هـ.
العواودة، سمير محمد، واجبات العمال وحقوقهم في الشريعة الإسلامية مقارنة مع قانون العمل الفلسطيني، رسالة ماجستير، جامعة القدس، ١٤٣١هـ- ٢٠١٠م
العودة، سلمان بن فهد، من أخلاق الداعية. (د.ط).
العيسوي، عبد الرحمن، الإسلام والصحة النفسية، دار الراتب الجامعية،الإسكندرية، ٢٠٠١م.
الغامدي، عبد الرحمن، مدخل إلى التربية الإسلامية، دار الخريجي، الرياض، ١٩٩٨م(د.ط).
الغزالي، أبو حامد، إحياء علوم الدين، دار المعرفة، بيروت، (د.ط).

الغزالي، محمد، الإسلام والطاقات المعطلة، نهضة مصر، طبعة جديدة منقحة، ٢٠٠٢م.
الغزالي، محمد، الجانب العاطفي من الإسلام، دار الدعوة، الإسكندرية، ط١، ١٩٩٠م.
الغزالي، محمد، الدعوة الإسلامية في القرن الحالي، دار الشروق، القاهرة، (د.ط).
الغزالي، محمد، الغزو الثقافي يمتد في فراغنا، مؤسسة الشرق، عمان، ط٢، ١٩٨٥م.
الغزالي، محمد، المحاور الخمسة للقرآن الكريم، دار الوفاء، القاهرة، ط١، ١٩٨٩م.
الغزالي، محمد، تأملات في الدين والحياة ، نهضة مصر، ط٢، ٢٠٠٢م.
الغزالي، محمد، تراثنا الفكري في ميزان الشرع والعقل، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، ط٢، ١٩٩١م.
الغزالي، محمد، جدد حياتك، نهضة مصر، ٢٠٠٥م.
الغزالي، محمد، خلق المسلم، دار القلم، دمشق، ط٢١، ٢٠٠٤م.
الغزالي، محمد، دستور الوحدة الثقافية بين المسلمين، دار الأنصار، مصر- (د.ت).
الغزالي، محمد، سر تأخر العرب والمسلمين، دار القلم، دمشق، ط١، ٢٠٠٠م.
الغزالي، محمد، صيحة نذير من دعاة التنصير، نهضة مصر، ٢٠٠٢م.
الغزالي، محمد، عقيدة المسلم، دار القلم، دمشق، ط٨، ١٩٩٦م.
الغزالي، محمد، كفاح دين، نهضة مصر، ٢٠٠٤م، (د.ط).
الغزالي، محمد، مائة سؤال عن الإسلام، نهضة مصر، ط٤، ٢٠٠٥م.

الغزالي، محمد، مشكلات في طريق الحياة الإسلامية، نهضة مصر، ١٩٩٦م، (د.ت).
الغزالي، محمد، معركة المصحف في العالم الإسلامي، نهضة مصر، ط٣، ٢٠٠٣م.
الغزالي، محمد، من مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثالث)، جمع: عبدالحميد حسن، نهضة مصر، ط٢، ٢٠٠٣م.
الغزالي، محمد، من مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الثاني) جمع: عبدالرحمن حسن، نهضة مصر، ط٣، ٢٠٠٣م.
الغزالي، محمد، من مقالات الشيخ الغزالي (الجزء الرابع) جمع: خالد الطاهر، نهضة مصر، ط١، ٢٠٠٢م.
الغزالي، محمد، هذا ديننا، دار القلم، دمشق، ط٢، ٢٠٠٥م.
الغضبان، منير محمد، من معين التربية الإسلامية، الدار الصولتية للتربية، الرياض، ط١.
غنايم، مهنى محمد، أسس بناء نظريّةتربويّة إسلامية معاصرة، بحوث مؤتمر نحو بناء نظريّةتربويّة إسلامية معاصرة. تحرير: فتحي ملكاوي، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ١٩٩٠م. الجزء الثاني
الغنميين، أسامه عدنان، الغاية تبرر الوسيلة بين الإسلام والميكافيلية، دار عمار، عمان،ط١، ٢٠١٤م.
فتاح، عرفان عبد الحميد، معالم نظريّة المعرفة في القرآن الكريم، كتاب نحو نظام معرفي إسلامي: حلقة دراسية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي، عمان، ٢٠٠٠م.
فلية، فاروق عبده، وأحمد الزكي، معجم مصطلحات التربية: لفظا واصطلاحا، دار الوفاء الإسكندرية، ٢٠٠٤م.

الفهداوي، فهمي خليفة، الإدارة في الإسلام، دار المسيرة، عمان، ط٢، ٢٠٠٤م.

فهيم، محمد عيسى، التربية الأخلاقية في زمن العولمة، جامعة أم القرى، ٢٠٠٨م

فؤاد، النسبيّة، مجلة البيان، لندن، العدد ٢١٣.

الفيروزآبادي، محمد بن يعقوب، القاوس المحيط، مؤسسة الرسالة، بيروت، ط٦، ١٩٩٨م.

القحطاني، سعيد بن علي، الخلق الحسن في ضوء الكتاب والسنة. (د.ط).

قحف، منذر، السياسة الاقتصادية في إطار النظام الإسلامي، وقائع ندوة السياسية الاقتصادية في الإسلام، الجزائر، ٢٩ شوال– ٦ ذو القعدة ١٤– ٢٠ مايو،١٩٩١م.

القرضاوي، يوسف، دور القيم والأخلاق في الاقتصاد الإسلامي، مكتبة وهبة، القاهرة، ط١، ١٩٩٥م.

القرطبي، أبو العباس، أحمد، المفهم لما أشكل من تلخيص كتاب مسلم (د ط).

القرطبي، محمد بن أحمد، الجامع لأحكام القرآن، دار الكتب العلمية، بيروت، ط٢، ٢٠٠٤م.

قطب، محمد، لا إله إلا الله: عقيدة وشريعة ومنهاج حياة، دار الشروق، القاهرة، ط١، ١٩٩٣م.

كحالة، عمر رضا، الفلسفة الإسلامية وملحقاتها، مطبعة الحجاز، دمشق، ١٩٧٤م.

القيسي، مروان إبراهيم، الدافعية النفسية في العقيدة الإسلامية، مجلة جامعة الملك سعود، العلوم التربويّة والدراسات الإسلامية،، المجلد١٠، ١٤١٨هـ-٢٠٠٢م.

القيسي، مروان، الشخصية بـين نظريـات علـم الـنفس والعقيـدة الإسـلامية، أبحاث اليرموك، المجلد١٤، العدد١، ١٩٩٨م.
القيسي، مروان إبـراهيم، معـالم التوحيـد، المكتـب الإسـلامي، بـيروت، ط١، ١٩٩٠م
الكيلاني، ماجد عرسان، تطـور مفهـوم النظريّـة التربويّـة الإسـلامية. دراسـة منهجية في الأصول التاريخية للتربية الإسلامية. دار ابن كثير، دمشـق، ط٢، ١٩٨٥م
الكـيلاني، ماجـد عرسـان، فلسـفة التربيـة الإسـلامية، دار القلـم، دبي، ط١، ٢٠٠٨م.
الكيلاني، ماجد عرسان، التربية والتجديد وتنمية الفاعلية عند المسلم المعاصر، بيروت، مؤسسة الريان، ط١، ١٩٩٧م
الكيلاني، ماجد عرسان، أهداف التربية الإسلامية، بـيروت، مؤسسـة الريـان، ١٩٩٨م.
مالك بن أنس، الموطأ، دار القلم، دمشق، ط١، ١٩٩١م.
المباركفوري، أبو الحسن، مدعاة المفاتيح شرح مشكاة المصابيح،(د ط).
المباركفوري، تحفة الأحوذي بشرح جامع الترمذي (د ط).
المباركفوري، صفي الرحمن، الرحيـق المختـوم، دار الوفـاء، المنصـورة، ط٢٠، ٢٠٠٩م.
مجمع اللغة العربية، المعجم الوسيط، دار الـدعوة، اسـتانبول، د ط، ص٩٣١-٩٣٢
المجمع الملكي، والمنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، كتاب الفكر التربوي العربي الإسلامي: الأصول والمبادئ، تونس، ١٩٨٧م.

محمد، الحاج، أصول التربية ، دار المناهج ، عمان ، (د ط).

محمد، قطب إبراهيم، الإطار الأخلاقي لمالية المسلم، الهيئة المصرية العامة للكتاب، ١٩٨٣م مدكور، علي أحمد، منهج التربية في التصور الإسلامي، دار النهضة العربية، بيروت، ١٩٩٠م.

مدكور، علي أحمد، نظريات المناهج العامة، دار الفرقان، عمان، ط١ ، ١٩٩٩م.

مدني، عباسي، مشكلات تربويّة في البلاد الإسلامية، مكتبة المنارة، مكة المكرمة، ط٢، ١٩٨٩م.

المرزوقي، آمال حمزة، تصور مقترح لكيفية بناء نظريّةتربويّة إسلامية، مجلة كلية التربية، جامعة أسيوط، الجزء١، العدد١٥، ١٩٩٩م.

مرسي، سيد عبد الحميد، الشخصية المنتجة، الأزهر، دار التوفيق النموذجية، ط١، ١٤٠٥هـ – ١٩٨٥م.

مرسي، محمد منير، الإصلاح والتجديد التربوي في العصر الحديث، عالم الكتب، بيروت، (د.ط).

المرصفي، سعد، العمل والعمّال بين الإسلام والنظم الوضيعة المعاصرة، دار البحوث العملية، الكويت، ط١ ، ١٩٨٠م.

مسعود، عبد المجيد، القيم الإسلامية التربويّة والمجتمع المعاصر، كتاب الأمة ، قطر، وزارة الأوقاف، العدد ٦٧ ، ط١، ١٩٩٩م.

مسلم، أبو الحسين مسلم بن الحجاج، الصحيح، تحقيق: محمد فؤاد عبد الباقي، دار إحياء التراث العربي، بيروت (د ط).

مرعي، السيد محمد، تكنولوجيا الدعوة الإسلامية، مركز الإعلام العربي، مصر، ط١، ٢٠٠٩م.

مسعود، زياد، الأبعاد التربويّة لمفهوم الولاء والبراء في الإسلام، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الإسلامية– غزة ، ٢٠٠٣م.

المضواحي، عبد العزيز، أثر استخدام برنامج المهارات الحياتية في إرساء قيمة الإحْسان، رسالة ماجستير، جامعة أم القرى، مكة المكرمة، ١٤٢٨هـ.

مقابلة، كمال أرشيد، العمل والأجور في الإسلام، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، الأردن، ١٩٩١م.

مكروم، عبد الودود، الأصول التربويّة لبناء الشخصية المسلمة، دار الفكر العربي، القاهرة، ط١، ١٩٩٦م، ص٣٤.

ملحم، سامي محمد، سيكولوجية التعلّم والتعليم: الأصول النظريّة والتطبيقيّة، دار المسيرة، عمان، ط١، ٢٠٠١م.

ملكاوي، محمد، عقيدة التوحيد في القرآن الكريم، دار ابن تيميّة، الرياض، ط٢، ١٩٩٢م.

المليجي، يعقوب، الأخلاق في الإسلام، مؤسسة الثقافة الجامعية، الإسكندرية، ٢٠٠٣م.

المناوي،ين الدين محمد، فيض القدير شرح الجامع الصغير، المكتبة التجارية الكبرى، مصر، ط١، ١٣٥٦هـ.

المودودي، أبو الأعلى، منهج الحياة الإسلامية، (د ط).

المومني، محمد علي، الدوافع وأثرها في التربية الإسلامية(دراسة وصفية وتحليلية مقارنة)، رسالة ماجستير، كلية الشريعة، جامعة اليرموك، إربد، ١٩٩٤م.

الميداني، عبد الرحمن حسن، فقه الدعوة إلى الله (الجزء الأول)، دار القلم، دمشق، ط١، ١٩٩٦م.

الميمان، بدرية صالح، نحو تأصيل إسلامي لمفهومي التربية وأهدافها، دار عالم الكتب، الرياض، ط١، ٢٠٠٢م.

النجار، مسعد أحمد، نحو نظريّة إسلامية في الشخصية، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة اليرموك، الأردن، ١٩٩٥م.
النحوي، عدنان علي ، التوحيد و واقعنا المعاصر ، دار النحوي ، الرياض ، ط٢ ، ١٩٩٣م.
الندوي، أبو الحسن علي، أبحاث حول التعليم والترْبية الإسلامية، إعداد: سيد الغوري، دار ابن كثير، دمشق، ط١، ٢٠٠٢م .
الندوي، أبو الحسن علي الحسني، العقيدة والعبادة والسلوك، دار القلم، بيروت، ط٢، ١٩٨٣م.
النسائي، أحمد بن شعيب، السنن، مكتب المطبوعات الإسلامية، حلب، ط٢، ١٩٨٦م.
النووي، يحي بن شرف، شرح صحيح مسلم، تحقيق: خليل مأمون، دار المعرفة، بيروت، ط١٠، ٢٠٠٤م.
نوير، عبد الستار، الوحدانية ومنهج إثباتها في القرآن الكريم.
الهنداوي، علي فالح، والزغول، عماد، مبادئ في علم النفس، مكتبة الفلاح، الكويت، ط١ ،٢٠٠٢م.
ياجلن، مقداد، جوانب التربية الأساسية، ط١، ١٩٨٦ .